أصول التربية الإسلامية

أ.د / سعيد إسماعيل علي

- البنية المفاهيمية
- المقومات الأساسية للعقيدة
- التأسيس القرآني للتربية
- الحجية التربوية للسنة
- الخبرة الحضارية
- الموروث التربوي
- مشكلات حاضر الأمة
- طموحات المستقبل

دار السلام
للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة



المعهد العالمي للفكر الإسلامي

أصول التربية الإسلامية

أ.د/ سعيد اسماعيل علي

في هذه الظروف التي يعيشها العالم أجمع - والتي أحاطت الإسلام والمسلمين بكثير من الشبهات الظالمة - لابد من الإعلان بالحجة البالغة والدليل النافذ أن الإسلام عقيدة لبناء الإنسان الذي يتقي الله ، ويخشاه ، ويحب لأخيه ما يحب لنفسه ، ويتأمل ، ويتدبر ، ويجادل الآخرين بالتي هي أحسن حتى يقوم بمسؤولية الخلافة عن طريق التعمير و البناء........

ولن يتسنى لنا ذلك إلا بالرجوع إلى المرجعية الفكرية الإسلامية - وهي الكتاب والسنة - وأيضا بالرجوع إلى ماضي الأمة الإسلامية ، نمعن النظر فيه لنخلص بعموم الحركة الإسلامية ، وبما يتصل بالإرث التربوي الذي صنعته العقول الإسلامية ، ننتقي منه ما يعيننا على فهم الحاضر ويرشدنا في بناء المستقبل.

وأيضا لابد من النظرة الواعية إلى المشكلات التي تواجه الأمة بهدف الانطلاق إلى آفاق نأمل أن يتحرك إليها واقعنا مستقبلا.

الناشر
دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة
القاهرة - مصر - ١٢٠ شارع الأزهر - ص.ب ١٦١ الغورية
هاتف : ٢٧٠٤٢٨٠ - ٢٧٤١٥٧٨ - ٥٩٣٢٨٢٠ - ٤٠٥٤٦٤٢
فاكس: ٢٧٤١٧٥٠ (٢٠٢+)
الإسكندرية - هاتف: ٥٩٣٢٢٠٥ فاكس: ٥٩٣٢٢٠٤ (٢٠٣+)
email:info@dar-alsalam.com
www.dar-alsalam.com


Dar Al Salam
PRINTING,PUBLICATION & DISTRIBUTION
120 Al Azhar St. P.o Box: 161 El Ghorieh
Tel.: (202) 2741578 - 2704280 - 5932820
جائزة أفضل ناشر للتراث
دار السلام


Dar Al Salam
PRINTING,PUBLICATION & DISTRIBUTION
120 Al Azhar St. P.o Box: 161 El Ghorieh
Tel.: (202) 2741578 - 2704280 - 5932820
جائزة أفضل ناشر للتراث
دار السلام

أصول التربية الإسلامية

أ. د/ سعيد إسماعيل علي



دار السلام
للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة

الطبعة الثانية
١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م

دار السلام
للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة
ش.م.م

تأسست الدار عام ١٩٧٣م وحصلت على جائزة أفضل ناشر للتراث لثلاثة أعوام متتالية ١٩٩٩م، ٢٠٠٠م، ٢٠٠١م هي عشر الجائزة تتويجًا لعقد ثالث مضى في صناعة النشر

جمهورية مصر العربية - القاهرة - الإسكندرية
الإدارة : القاهرة : ١٩ شارع عمر لطفي موازٍ لشارع عباس العقاد خلف مكتب مصر للطيران عند الحديقة الدولية وأمام مسجد الشهيد عمرو الشربيني - مدينة نصر
هاتف : ٢٧٠٤٢٨٠ - ٢٧٤١٥٧٨ (٢٠٢ +) فاكس : ٢٧٤١٧٥٠ (٢٠٢ +)
المكتبة : فرع الأزهر : ١٢٠ شارع الأزهر الرئيسي - هاتف : ٥٩٣٢٨٢٠ (٢٠٢ +)
المكتبة : فرع مدينة نصر : ١ شارع الحسن بن علي متفرع من شارع علي أمين امتداد شارع مصطفى النحاس - مدينة نصر - هاتف : ٤٠٥٤٦٤٢ (٢٠٢ +)
المكتبة : فرع الإسكندرية : ١٢٧ شارع الإسكندر الأكبر - الشاطبي بجوار جمعية الشبان المسلمين
هاتف : ٥٩٣٢٢٠٥ فاكس : ٥٩٣٢٢٠٤ (٢٠٣ +)
بريديًا : القاهرة : ص.ب ١٦١ الغورية - الرمز البريدي ١١٦٣٩
البريد الإلكتروني : info@dar-alsalam.com
موقعنا على الإنترنت : www.dar-alsalam.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

من المعتاد في مقدمات الكتب أن تكون المقدمة على وجه التقريب إجابة عن سؤال مؤداه : لماذا هذا الكتاب ؟ وإني أستبيح القارئ عذرًا أن أعدل عن ذلك بالإجابة عن سؤال آخر وهو : لماذا هذا الكاتب لهذا الكتاب على أساس أن أجزاء كثيرة من الفصل الأول هي في الحقيقة تتضمن إجابة مستفيضة عن : لماذا هذا الكتاب

وقد يبدو التساؤل الجديد صورة من صور الحديث عن الذات وهذا وإن كان أمرًا حقيقيًا إلا أني أؤكد للقارئ أنه وثيق الصلة « بالمنحى » الذي اتخذه الكتاب ، فسوق الكتاب في البلدان الإسلامية تعرف عدة كتب تحمل العنوان نفسه (أصول التربية الإسلامية) مما يلقي على عاتق الكاتب الجديد عبئًا ومسؤولية تتعلق بتحاشي تكرار الجهد المبذول والسعي إلى تقديم الجديد .

فعندما أنشئت كلية التربية بجامعة الأزهر عام ١٩٧١ شهدنا لأول مرة في مصر كلية تربية يتضمن برنامجها مقررًا باسم « التربية الإسلامية » وطلب مني عميدها في ذلك الوقت الراحل د . محمد إبراهيم كاظم تدريس هذا المقرر وكان ذلك خاصًا بمستوى الدراسات العليا (دبلوم عام + دبلوم خاص) .

تقبلت المهمة وشرعت أفكر : كيف أقوم بهذا والساحة تكاد أن تكون خالية إلا من ثلاثة كتب : التربية في الإسلام أو التعليم في رأي القاسي وهي رسالة دكتوراه منشورة للدكتور أحمد فؤاد الأهواني ومبادئ التربية الإسلامية وهي رسالة ماجستير منشورة لأسماء فهمي ثم كتاب منهج التربية الإسلامية لمحمد قطب .

ودون دخول في تفاصيل فقد شعرت بأن هذه الكتب على الرغم من الإقرار بريادتها وجدتها إلا أنها لا توفي بالمطلوب فما السبيل إلى معالم مقرر جديد مناسب

كنا قد درسنا في قسم الفلسفة بكلية الآداب بجامعة القاهرة في الخمسينيات فلسفة إسلامية وتصوف إسلامي وعلم كلام ولم يخل الأمر في كل منها عن نظرات في التربية الإسلامية . لكن شعورًا ما بأن هذا لا يكفي كان يغمرني .

هنا تذكرت هذا الكتاب المهم للشيخ مصطفى عبد الرازق شيخ الأزهر الأسبق

وأستاذ الفلسفة الإسلامية بجامعة القاهرة (تمهيد لتاريخ الفلسفة الإسلامية) والذي درسناه في الدراسات العليا بقسم الفلسفة . كان أبرز ما فيه أن الذي يريد أن يبحث عن الفكر الإسلامي الحقيقي المعبر عن العقل المسلم فينبغي أن يبحث عنه في مجال « أصول الفقه » بصفة أساسية .

وبدأت بالفعل أقرأ عددًا من كتب أصول الفقه وتولدت لدى قناعة بناء على هذا بضرورة أن نسلك طريق علماء الأصول ونحن نبني تربية إسلامية فكان أن أنجزت دراستين إحداهما بعنوان (مصادر التربية الإسلامية) والثانية (مشكلة المنهج في دراسة التربية الإسلامية) على أساس أن هاتين القضيتين حاسمتان في إنجاز المهمة .

ثم قيد اللّٰه ﷻ أن أذهب معارًا إلى كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز (أم القرى الآن) بمكة المكرمة عام ١٩٧٥ وإذا بي أجد مقررًا باسم (أصول التربية الإسلامية) لأول مرة . ثم إذا بسائر الزملاء لا يتقبل أحد منهم مهمة تدريسه وينتهي الأمر بأن أتولى أنا هذه المسؤولية ... وهكذا تتأكد الصلة الأكاديمية والمهنية في مجال أصول التربية الإسلامية وما يتصل بها من تدريس وبحث ودراسة وتأليف .

ومن هنا فما أن علمت بمشروع المعهد العالمي للفكر الإسلامي وضع كتاب مرجعي جامعي في هذا المجال بادرت بإبداء استعدادي للتصدي لهذه المهمة غير الهينة آملًا أن تشد من أزري هذه السنوات الطوال التي زادت قليلًا عن الثلاثين عامًا وسعدت أكثر أن لقيت رغبتي ترحيبًا من الإخوة الأفاضل الدكاترة : عبد الحميد أبو سليمان رئيس المعهد وفتحي ملكاوي وعبد الرحمن النقيب .

وأنا أعي تمامًا أن كل هذه المقدمات إذا كان يمكن النظر إليها على أنها بمثابة « مسوغات تعيين » إلا أنها لا تضمن أبدًا أن يجيء الكتاب بالصورة المرجوة فنحن كثيرًا ما نأمل وكثيرًا ما نحلم وعلى الرغم مما نبذله من جهود مضنية نشعر بأن ما أنجزناه إنما هو مجرد خطوة على الطريق قابلة للأخذ والرد وسبحان اللّٰه تعالى هو الكامل وحده لا شريك له .

ولأن « المفاهيم بالنسبة لأي مجال معرفي تتوقف عليها لغة التفاهم والحوار كان علينا أن نبدأ بها جملة دراساتنا في الكتاب خاصة ونحن بصدد مجال على الرغم من قدم التفكير فيه إلا أنه كنسق علمي منهجي ما زال حديثًا ويكتنفه غموض في بعض المواقف وتباين في الرؤى والمرجعيات .

كذلك فقد رأينا أن الخطوة التالية لابد أن تتناول المرجعية الفكرية والعقيدية التي نستند إليها ويقوم عليها صرح الكتاب كله ألا وهي المرجعية الفكرية الإسلامية كما تتبدى بصفة خاصة في القرآن الكريم ففضلًا عن أن هذه المرجعية تشكل البنية الأساسية للكتاب فهي تحمل صدقًا وصراحة مع القارئ عندما نعلن له هويتنا الفكرية منذ البداية. ويضاف إلى هذا وذاك أنها أيضًا تحمل دعوة للآخرين ممن يتناولون قضايا التربية الإسلامية بأن تكون هذه المرجعية مرجعيتهم أيضًا.

ولا نظن أننا نحتاج إلى أن نسوق المبررات والحجج والأدلة التي تسوغ إفرادنا لكل من القرآن الكريم والسنة والنبوية فصلًا أساسيًا لكن غاية ما نود التنبيه عليه هنا أن تناولنا لهذين الأصلين الأساسيين للتربية الإسلامية حاولنا فيه - بقدر الإمكان - أن يكون مرشدًا للقارئ والباحث بكيفية التعامل معهما تربويًا أو بمعنى أصح كيف يمكن أن نستنبط من كل منهما من الموجهات التربوية ما يعيننا في تنشئة الشخصية المسلمة بصورة تقربها من رب العالمين وتكون قوة دفع للأمة إلى التقدم الحضاري.

وإذا كنا قد أفردنا للقرآن والسنة الفصلين الثالث والرابع فقد أفردنا الفصلين الخامس والسادس لماضي الأمة الإسلامية لا بهدف الغوص فيه والاحتكام إليه واستدعائه للحاضر ولكن بهدف التعامل النقدي الانتقائي معه فنختار ما يعين على فهم الحاضر ويرشد في بناء المستقبل فضلًا عن التعامل معه بغير هالة تقديس في مقابل نظرة أخرى تدير له الظهر معتبرة أنه ولىَّ وانقضى ولا حاجة لنا بالنظر فيه.

وكان تعاملنا مع هذا الماضي من خلال مجالين ؛ أولهما : ما يتصل بعموم الحركة الحضارية الإسلامية دون استغراق في تفاصيلات سياسية وعسكرية ثانيهما : ما يتصل بالإرث التربوي الذي صنعته العقول الإسلامية.

ثم كان الفصل الأخير ليكون بمثابة إطلالة على عدد من المشكلات والتحديات التي تواجه الأمة في وقتنا الراهن انسجامًا مع تلك المسلمة التي تقول بأن التربية على وجه العموم تستمد بعض مواجهاتها بالضرورة من واقع الناس وحاضرهم تمهيدًا للانطلاق إلى محاولة تطلع إلى آفاق نأمل أن يتحرك واقعنا إليها مستقبلًا.

وبعد ، إنني وأنا أقدم هذا العمل آمل أن يكون فاتحة خير على طريق المعرفة التربوية الإسلامية وخاصة في هذه الظروف التي يعيشها العالم أجمع والتي أحاطت الإسلام والمسلمين والفكر الإسلامي بكثير من الشبهات الظالمة فهذه صفحات تعلن أن الإسلام

عقيدة لبناء الإنسان الذي يتقي اللّه ويخشاه ويحب لأخيه ما يحب لنفسه ويتأمل ويتدبر ويجادل الآخرين بالتي هي أحسن حتى يقوم بمسؤولية الخلافة عن طريق التعمير والبناء ..

واللّه أسأل أن يسدِّد على طريق الحق خطانا إنه نعم المولى ونعم النصير .

* * *

الفصل الأول

البنية المفاهيمية

مقدمة :

مثل المفاهيم والمصطلحات في النسق العلمي مثل العملة النقدية في التعامل بين الناس في الحياة العامة وبالتالي فإذا كان الناس في هذا المجتمع أو ذاك لابد أن يكونوا متفقين على نوع العملة الوطنية وقيمتها التي يتعاملون بها وإلا اختلت المعاملات كذلك في المجال العلمي لابد لكل « وطن معرفي » إذا صحت هذه التسمية أو نسق من العلوم أن تكون هناك جملة من المفاهيم والمصطلحات التي يتفق عليها العاملون في المجال تيسر سبل البحث والكتابة والفهم .

وإذا كان هذا متحققًا منذ فترة طويلة في العلوم الطبيعية إلا أنه تأخر بعض الشيء في مجال العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية مع تفاوت في درجة التقدم ونوعيته بين هذه العلوم في هذا الموضوع بصفة خاصة فإذا ما خصصنا الحديث بالمجال التربوي فسوف نجد الموقف مع الأسف ليس على ما يرام من عدة وجوه :

الأول أن هناك عددًا غير قليل ما زالوا ينظرون إلى التربية باعتبارها (فنًا) والفن كما هو معلوم مجال يقوم على إتقان مجموعة من المهارات العلمية التي يمكن أن تكتسب بالمران والخبرة وعن طريق التقليد والمحاكاة لا (علمًا) يقوم على قاعدة صلبة من النظريات والمبادئ والمعارف والقواعد والأصول التي تم التوصل إليها بعد جهود فكرية وبحثية مضنية استغرقت ردحًا طويلًا من الزمن في أغلب الأحوال وتتطلب تعليمًا وتعلمًا يستغرق وقتًا من الزمان قد يمتد سنوات طويلة .

صحيح أن هذه النظرة ليست قائمة بين علماء التربية وأساتذتها وتشيع بين أهل تخصصات علمية وعملية أخرى لكن المشكلة أن الكثرة الغالبة بين أصحاب القرار تكون في كثير من الأحوال من هذه الفئة التي تملك السلطة بكل ما يتصل بها من حق صناعة التشريعات المنظمة وتوقيع العقوبات وتخصيص الميزانيات وإصدار اللوائح مما يؤثر سلبًا على أوضاع العلوم التربوية في محاضنها الرئيسية التي هي كليات التربية ومراكز البحث التربوي .

الثاني وهذا التوجه هو نتيجة للأول حيث اعتمدت التربية على علوم ومجالات

معرفية أخرى في مصطلحاتها ومفاهيمها ومناهج البحث في موضوعاتها وقد لا يكون في هذا بأس فجسور التعاون والاقتباس والإفادة والتفاعل بين الأنساق معرفية قائمة دائمًا ومعترف بها لكن الأمر هنا وصل إلى درجة بعيدة في الاعتماد على الآخر علمًا بأن المفاهيم والمصطلحات ليست محايدة في كل الأحوال فهي ترتبط بسياق ثقافي في أغلب الأحوال أنتجها وتتشبع بأحواله وظروفه وعلى سبيل المثال فمصطلح (التطور) الذي تستخدمه التربية استعارة من العلوم البيولوجية ، يعني في هذه العلوم انتقالًا من حال إلى حال أكثر تقدمًا لكنه عندما يستخدم في التربية في قطاع (التأريخ) بصفة خاصة لا يعني بالضرورة انتقالًا من حال إلى حال أكثر تقدمًا ، فتطور التربية في المجتمع الإسلامي من عهد خلفاء الراشدين إلى العصر العباسي الأول قد يعني تقدمًا في آفاق علمية جديدة عرفتها التربية الإسلامية لكنه يمكن أن يعتبر عكس ذلك في عدد من القيم الأخلاقية والإنسانية التي هي ركن أساسي في هذه التربية بصفة خاصة .

الثالث أن العديد من مفاهيم ومصطلحات التربية القائمة في الوقت الحالي جاءت ترجمة ونقلًا من ثقافات أخرى مغايرة إلى حد كبير عن الثقافة الإسلامية . صحيح أن النقل والاستعارة أمر وارد هنا أيضًا في التطور الحضاري لكن في مجالنا هذا بصفة خاصة كان النقل وكانت الاستعارة بدرجة عالية وعلى نطاق واسع مع التذكير مرة أخرى بأن المفاهيم والمصلحات هي وليدة السياق الحضاري الذي تنشأ فيه فضلًا عن أنها عادة ما تتشبع بكم من التوجهات والمعايير والقيم الاجتماعية التي يضمها مثل هذا السياق الحضاري .

الرابع أنه حتى بين المشتغلين بالتربية الإسلامية هناك اختلافات وتباينات فيما يقصده كل باحث أو متحدث بالمصطلح أو المفهوم الذي يستخدمه . صحيح أن الاجتهادات واردة والاختلاف مشروع ، لكن هناك مفاهيم ومصلحات تكاد أن تشكل (البنية الأساسية) للتربية الإسلامية وأظهر ما يمكن أن ندلل به على ذلك هو مفهوم التربية الإسلامية نفسه وكذلك مفهوم أصول التربية الإسلامية الذي هو موضوعنا في الكتاب الحالي إذ لا نظن أننا سوف نجد الكثرة الغالبة تتفق معنا فيما سوف نسوقه من معان لها !! وفضلًا عن ذلك فما زال التفكير الشائع – مع الأسف الشديد – أن كل صاحب رأي لا يضع احتمال أن يكون مخطئًا وغيره على صواب فتقل فرص التفاعل بين الأفكار والمفاهيم والاجتهادات .

لكننا لو سألنا علماء أصول الفقه عمّا يقصدونه بهذا المصطلح فسوف نجد ما يشبه

الاتفاق على ذلك والأمر نفسه إذا سألنا علماء الاجتماع عما يقصدونه مثلًا بعلم الاجتماع السياسي أو علم الاجتماع الاقتصادي ... وهكذا الأمر بالنسبة للعديد من العلوم وإذا ما رأينا هناك مظاهر اختلاف فغالبًا ما تكون اختلافات جزئية أو تعدد في زوايا الرؤية .

وعلى هذا تجيء ضرورة التوقف طويلًا أمام هذا المصطلح الذي هو موضوع الكتاب الحالي تحليلًا لعناصره التي يتكون منها وتجلية لمعناه وبحثًا وراء ما يرادفه وتنقيبًا عما يضمه من مباحث وموضوعات وسعيًا وراء الكشف عن حقيقة منهجية البحث فيه . ونحن في كل هذا لا ندعي بأي حال من الأحوال أن ما وصلنا إليه هو (الحق) الذي لا ينبغي الاختلاف فيه وإنما هو غاية ما أعاننا الله على الوصول إليه وفق ما أهلنا به من قدرات . ونقدمه على أساس أنه « زاوية رؤية » و « وجهة نظر » يمكن أن تفتح باب النقاش حولها فيزداد المجال ثراء وتزداد أفكاره جلاء وتضيق الشقة بين المجتهدين والباحثين .

أولًا : معنى التربيــة

قد يبدو مثل هذا الموضوع لأول وهلة رحلة في « معروفات » مفروض ألا نضيع في الحديث عنها وقتًا ونبذل فيها جهدًا خاصة وأن المعنى الأساسي للعمل البحثي هو أن يكون سعيًا وراء مجهول لتجليته وتسليط الضوء عليه لكننا في الحقيقة نرى أن هناك أمورًا ما زالت بحاجة إلى إيضاح وهذا يقتضي منا أن نضيف القول : بأن البحث العلمي ليس اقتحامًا فقط لما هو « مجهول » وإنما أحيانًا ما يكون إعادة تفكير من زاوية أخرى لما ظن كثيرون أن الأمر قد استقر عليه بحيث لم يعد هناك مجال لاختلاف ومن ثم فسوف نحاول في الجزء الحالي أن نبين المعاني اللغوية للتربية وما يقترب منها أو قد يرادفها أو يشتبك معها من مصطلحات وكذلك الاستخدامات القرآنية لكل منها ثم نتناول بعد ذلك المعنى القائم في الكتابات التربوية المعاصرة لنرى مدى قربه أو ابتعاده عن المعاني اللغوية والاستخدامات القرآنية على أساس أن هاتين القضيتين تشكلان مقدمة لابد منها حتى يمكن بيان المقصود من التربية الإسلامية .

المعاني اللغوية والاستخدامات القرآنية :

تربية : يقول لسان العرب لابن منظور أن الأصل [1] : ربه يربه ربًا : ملكه ومن هنا

(١) ابن منظور : لسان العرب القاهرة دار المعارف د . ت ج٣ ص ١٥٤٦ .

كان وصف اللَّه ﷻ الربُّ فهو رب كل شيء أي مالكه وله الربوبية على جميع الخلق لا شريك له ولا يقال الرب في غير اللَّه إلا بالإضافة فتستطيع أن تقول : رب الدار ربة البيت على أساس أن رب الشيء أي مالكه ومستحقه . وفي حديث إجابة المؤذن : **« اللَّهمَّ رب هذه الدعوة »** أي صاحبها .

وربيت القوم : سستهم أي كنت فوقهم وكانت العرب تقول : لأن يربني فلان أحب إليَّ من أن يربني فلان يعنى أن يكون ربًّا فوقي وسيدًا يملكني . وربُّ الشيء إذا أصلحه . ورب ولده الصبي يربه ربًّا ، وربه تربيبًا وتربية (عن اللحياني) : بمعنى رباه . وفي الحديث : « ... **لك نعمة تربها** ... » ، أي تحفظها وتراعيها وتربيها كما يربي الرجل ولده . وتربه وارتبه ورباه تربية : أحسن القيام عليه ووليه حتى يفارق الطفولية كان ابنه أو لم يكن .

وفى المعجم الوسيط : رب الولد : وليه وتعهده بما يغذيه وينميه ويؤدبه (١) .

وفى معجم ألفاظ القرآن الكريم يمكن لنا أن نجد النسبة لحروف ثلاثة : (ربو) ومنها (٢) :

الأول : ربا الشيء يربو ربوًا ورباء : زاد ونما فهو راب وهى رابية وأفعل التفضيل أربى . ومن الاستخدامات القرآنية (ربت) في قوله ﷻ : ﴿ فَإِذَآ أَنزَلْنَا عَلَيْهَا ٱلْمَآءَ ٱهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنۢبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍۭ بَهِيجٍ ﴾ [الحج: ٥] واللفظ في : [فصلت: ٢٩] و« يربو » يقول ﷻ : ﴿ وَمَآ ءَاتَيْتُم مِّن رِّبًا لِّيَرْبُوَا۟ فِىٓ أَمْوَٰلِ ٱلنَّاسِ فَلَا يَرْبُوا۟ عِندَ ٱللَّهِ ﴾ [الروم: ٣٩] ، و « رابيًا » ، يقول سبحانه : ﴿ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَسَالَتْ أَوْدِيَةٌۢ بِقَدَرِهَا فَٱحْتَمَلَ ٱلسَّيْلُ زَبَدًا رَّابِيًا ﴾ [الرعد: ١٧] أي عاليًا و « أربى » في قوله : ﴿ أَن تَكُونَ أُمَّةٌ هِىَ أَرْبَىٰ مِنْ أُمَّةٍ ﴾ [النحل: ٩٢] أي أكثر زيادة وقوة .

الثاني : أربى الشيء يربيه إرباء : نماه يقول ﷻ : ﴿ يَمْحَقُ ٱللَّهُ ٱلرِّبَوٰا۟ وَيُرْبِى ٱلصَّدَقَٰتِ ﴾ [البقرة: ٢٧٦] أي ينمي المال الذي أخرجت منه الصدقة .

الثالث : وربا في حجره يربو ورُبوًا : نشأ : وربا في بنى فلان : نشأ فيهم ورباه تربية : نماه ونشأه أو أن الأصل ربيه فقلبت الباء ياء للتخفيف (٣) ، قال عز من قال : ﴿ وَقُل رَّبِّ ٱرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِى صَغِيرًا ﴾ [الإسراء: ٢٤] ؟ وقال : ﴿ قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا

---

(١) مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط القاهرة د . ت ط٣ ج١ ص ٣٣٣ .

(٢) مجمع اللغة العربية : معجم ألفاظ القرآن الكريم القاهرة د . ت ج١ ص ٤٥٢ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٤٥٣٥

وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ ﴾ [الشعراء: ١٨] .

وعلى هذا فإن الاستخدام القرآني بالمعنى المباشر الذي نعني به التنشئة والتربية لم يأت إلا في موضعين اثنين في سورة الشعراء وسورة الإسراء وأن الاستخدام انصرف إلى مرحلة الطفولة المبكرة التي يدل عليها لفظ « صغيرًا » في الآية الأولى و « وليدًا » في الآية الثانية ، ومن ثمّ فكأن معنى التربية هنا يتركز على الرعاية الجسمية من مأكل ومشرب وحماية فضلًا عن الجوانب الصحية وهو معنى ينحصر في نطاق ضيق لا يصل إلى معناه الواسع الذي نعنيه بهذا المصطلح في كتاباتنا التربوية الحديثة وخاصة أننا نلفت النظر إلى ما ورد في فقرة سابقة عن التربية بأنها عملية مراعاة وولاية حتى « يفارق الطفولية » مما يتفق مع الاستخدام القرآني .

واجتهد بعض علماء المسلمين القدامى في تفسير المراد بالتربية [١] فنجد القاضي البيضاوي في أنوار التنزيل وأسرار التأويل يذهب إلى أن : « التربية تبليغ الشيء إلى كماله شيئًا فشيئًا » . ومن الملاحظ على هذا التعريف أنه أعم من شموله على الإنسان حيث أنه يشمل الإنسان والحيوان والنبات حتى بناء أي شيء ! فنحن نعرف أن هناك بالفعل تربية للأغنام مثلًا وللجمال وغيرهما من سائر أنواع الحيوان ، وكذلك نقول بتربية الزهور وتربية الأشجار ، وتربية النحل ... وهكذا .

أما ابن سينا [٢] فهو يرى أن التربية في معنى من معانيها هي العادة والمقصود بالعادة فعل الشيء الواحد مرارًا كثيرًا وزمانًا طويلًا في أوقات متقاربة وإذا كان في هذا التعريف صبغ التربية بالطابع الإنساني إلى حد كبير إلا أن فيه تضييقًا لمعنى التربية يُخرج منها الجانب المعرفي مع ما لهذا الجانب من جوهرية في عملية التعلم والتعليم . بل إن مزيدًا من التحليل يوقفنا على أنه يقصرها في الجانب السلوكي على ما يجرى مجرى العادة . لكننا نجده في موقع آخر يتحدث عن التربية على أساس أنها إبلاغ الذات إلى كمالها الذي خلقت له . وإذا كان هذا المعنى أشمل من المعنى السابق وأقرب إلى معناها الحقيقي لكننا نلاحظ فيه النزعة الأرسطية ولا عجب في ذلك فابن سينا من الفلاسفة المسلمين الذين تأثروا بفيلسوف الإغريق الشهير أرسطو تأثرًا واضحًا في بعض آرائه وأفكاره وفضلًا عن ذلك فهو المعنى نفسه الذي سجلناه لعالم آخر (البيضاوي) .

---

(١) سعيد إسماعيل علي : فقه التربية . القاهرة دار الفكر العربي ٢٠٠١ ص ١٣

(٢) عبد الرحمن النقيب : الفكر التربوي عند ابن سينا منظور إسلامي معاصر . القاهرة دار الفكر العربي ٢٠٠٢ ص ١٢٢

تأديب : وهي من الكلمات الأخرى التي تستخدم في مقام التربية ..

وفي لسان العرب [(١)] الأدب : الذي يتأدب به الأديب من الناس سمي أدبًا لأنه يأدب (يدعو) الناس إلى المحامد أي ما هو محمود ومرغوب فيه من فضائل السلوك وينهاهم عن المقابح أي كل ما هو مكروه وقبيح في السلوك . وأصل الأدب : الدعاء ومنه قيل للصنيع يُدعى إليه الناس : مدعاة ومأدبة .

وجاء أيضًا : الأدب : أدب النفس والدرس والأدب : الظرف وحسن التناول وأدبه فتأدب : علمه واستعمله الزجاج في الله ﷻ فقال : وهذا ما أدب الله به نبيه ﷺ ومن هنا ، قال عليه الصلاة والسلام : « **أدبني ربي فأحسن تأديبي** » .

وفي الوقت نفسه نجد من معاني الأدب : المأدُبة : كل طعام صنع لدعوة أو عرس وفي الحديث عن ابن مسعود : « **إن هذا القرآن مأدبة الله في الأرض فتعلموا من مأدبته** » . وتأويل الحديث أنه شبه القرآن بصنيع الله للناس فيه خير لهم ومنافع ثم دعاهم إليه .

وفي المعجم الوسيط [(٢)] : أدب القوم أي دعاهم إلى مأدبته . وأدب فلانًا أي راضه على محاسن الأخلاق والعادات . وأيضًا : أدب فلانًا أدبًا : راض نفسه على المحاسن ونطلق كلمة « التأديب » مريدين بها ما يرادف عملية التربية وخاصة في جوانبها الأخلاقية . وأدب : حذق فنون الأدب فهو أديب وأيضًا أدبه (بتشديد الدال) : راضه على محاسن الأخلاق وتعني أيضًا : لقنه فنون الأدب وتأدب : تعلم الأدب ، والأدب : رياضة النفس بالتعليم والتهذيب على ما ينبغي . ونحن في حياتنا اليومية نصف الإنسان إذا حسن خلقه وخاصة الصغار بأنه « مؤدب » لكننا خرجنا أيضًا في الاستعمال العام في حياتنا اليومية بكلمة « التأديب » عن معناها المرادف لعملية التربية فصرنا وكأننا نقصد بها توقيع العقاب وهذا يتضح عندما نسمع معلمًا ينصح أبًا أو العكس بالنسبة لتلميذ أو ابن « لابد من تأديبه » قاصدًا بذلك « معاقبته » حتى يرتدع عما يفعله من سيئ الأفعال .

والأدب : جملة ما ينبغي لذى الصناعة أو الفن أن يتمسك به كأدب القاضي وأدب الكاتب . والأدب : الجميل من النظم والنثر . والأدب : كل ما أنتجه العقل الإنساني من ضروب المعرفة ومن هنا نجد بعض الباحثين يسمي جملة ما استعرضه من دراسات وبحوث سابقة في مجال بحثه « أدب كذا » وإن كان هناك نفر يجمعون ، فيقولون : « أدبيات .. » والتأديب : التهذيب وتعني أيضًا : المجازاة والتأديب : شبه محكمة يراد

(١) لسان العرب ج١ ص ٤٣ . (٢) المعجم الوسيط ج١ ص ٩ .

منه المحافظة على المصلحة العامة . والمؤدب : لقب كان يلقب به كل من يختار لتربية الناشئ وتعليمه . والأديب : الآخذ بمحاسن الأخلاق وأيضًا : الحاذق بالأدب وفنونه . والآداب العامة : العرف المرضي المقرر .

ولم ترد هذه الكلمة في القرآن الكريم بأي صيغة من الصيغ .

ولابد أن يستلفت النظر تساؤل عن العلاقة بين مجالات ثلاث تجمعها تلك الكلمة هذه المجالات الثلاث هي : التربية والطعام وفنون الشعر والنثر كما تبين لنا من التحليل اللغوي السابق من المعاجم اللغوية ، ذلك أن النظرة العجلى ترى بينها فروقًا وحواجز إلى درجة الفصل والعزل فهل هذا صحيح .

الحق أن كلمة (التأديب) عند قدماء العرب كانت ترادف إلى حدّ كبير ما يعرف في لغتنا اليوم بـ (التربية) وكان المدلول لكلمة أدب في تلك البيئة العربية الأولى يعني الكرم والضيافة وبذل الطعام فكانوا يقولون : فلان أدب القوم إذا اتخذ طعامًا ودعاهم إليه كما أسلفنا ولما كان الكرم وبذل الطعام في تلك البيئة الجافة القاحلة جماع الفضائل كلها وعنوان السمو الخلقي عزة ورجولة صاروا يطلقون كلمة الأدب على كل خلق كريم ، وأصبحت الكلمة في مدلولها تشمل جميع الأخلاق الكريمة والفضائل التي يجب أن يكون عليها الفرد وأن تكون أساس السلوك بين الناس في حياتهم (١) . ثم إنهم نظروا فوجدوا أن رواية الشعر وهو ديوان مفاخرهم والعلم بأيام العرب وأمجادهم مما يزيد مشاعر النخوة والمروءة ويربي مكارم الأخلاق فصاروا يطلقون كلمة الأدب على الشعر وما يتصل به من المعارف الوجدانية . ومن كلمة الأدب بهذا المعنى أنشئت كلمة « التأديب » وكلمة « المؤدب » المرادفة للاصطلاح الذي نستخدمه اليوم وهو : « المربي » .

تهذيب : وهى أيضًا من الكلمات الأخرى المرادفة ...

والتهذيب في لسان العرب (٢) : كالتنقية : هذبٌ (بالفتح) الشيء يهذبه وهذَّبه (بالتشديد) : نقاه وأخلصه وقيل : أصلحه . والمهذب من الرجال : المخلص النقي من العيوب ورجل مهذب أي مطهر الأخلاق وأصل التهذيب : تنقية الحنظل من شحمه ومعالجة حبه حتى تذهب مرارته ويطيب لآكله . وهذب النخلة : نقى عنها الليف .

(١) سعيد إسماعيل على : أوضاع المربين العرب . القاهرة دار نشر الثقافة ١٩٧٩ ص ٩ .
(٢) لسان العرب ج٦ ص ٤٦٤٢ .

وفي المعجم الوسيط [(١)] : هذَّب الكلام خلصه مما يشينه عند البلغاء . ويقال : فلان هذب الكتاب : لخصه وحذف ما فيه من إضافات مقحمة أو غير لازمة وهذب الصبي : رباه تربية صالحة خالية من الشوائب .

وبهذه المعاني نجد أن الكلمة تحمل قدرًا طيبًا من معاني التربية ونخص بالذكر هنا الأبعاد الخلقية للتربية فإذا كانت التربية تعني ضمن ما تعني غرس القيم الأخلاقية في شخصية الإنسان بحيث يصبح مالكًا معايير التفضيل والاختيار في مناحي سلوكه المختلفة بما يتفق وما أقرته الجماعة فإن أمرًا مثل هذا لابد أن تسبقه عملية سلبية يتم من خلالها نزع واقتلاع كل ما يمكن أن يشين الشخصية .

ولم ترد كلمة (التهذيب) بأي صيغة من الصيغ في القرآن الكريم .

تزكيـة : وهناك أيضا كلمة (تزكية) .

وفي لسان العرب [(٢)] من الفعل (زكا) والزكاء : النماء والريع زكا يزكو زكاء وزُكوا . وفي الحديث المنسوب إلى علي بن أبي طالب ﷺ قوله : أن « المال تنقصه النفقة والعلم يزكو على الإنفاق » فاستعار له الزكاء . والزكاء : ما أخرجه اللّه من الثمر وأرض زكية أي : طيبة سمينة . والزرع يزكو زكاء : ممدود أي نما .

والزكاة : الصلاح ورجل تقي زكي أي زاكٍ من قوم أزكياء . وزكّى الرجل نفسه : إذا وصفها وأثنى عليها . والزكاة : زكاة المال المعروفة ما أخرجته من مالك لتطهره به .

وفى معجم ألفاظ القرآن الكريم استخدمت على النحو التالي [(٣)] :

﴿ وَلَوْلَا فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُۥ مَا زَكَىٰ مِنكُم مِّنْ أَحَدٍ أَبَدًا ﴾ [النور : ٢١] أي ما طهر وصلح .

﴿ قَالَ إِنَّمَآ أَنَا۠ رَسُولُ رَبِّكِ لِأَهَبَ لَكِ غُلَٰمًا زَكِيًّا ﴾ [مريم : ١٩] أي طاهرًا صالحًا .

وهى ترتبط بعملية التعلم المعرفي ، وتكملها ، فها هو سبحانه وتعالى يقول : ﴿ يَتْلُوا۟ عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ ﴾ [البقرة: ١٥١] فالتلاوة قراءة ومعرفة ومن ثمّ فلا وقوف عند هذا الحد ، ولابد من التطهير والتزكية والصلاح . ويقول سبحانه أيضًا : ﴿ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ ﴾ [البقرة: ١٢٩] أي يطهرهم ويصلحهم . وكذلك ما في الآية ١٦٤

---

(١) المعجم الوسيط ج٢ ص ١٠١٨ . (٢) لسان العرب ج٣ ص ١٨٤٩ .

(٣) معجم ألفاظ القرآن الكريم ج١ ص ٥١٨ .

بسورة آل عمران والآية الثانية من سورة الجمعة ويقول عز من قائل : ﴿ وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُۥ يَزَّكَّىٰٓ ﴾ [عبس : ٣] أي يتطهر من الشرك والمآثم وقوله : ﴿ فَقُلْ هَل لَّكَ إِلَىٰٓ أَن تَزَكَّىٰ ﴾ [النازعات : ١٨] أي : تتطهروأصل اللفظ تتزكى .

ولما كان إخراج النسبة المخصوصة من مال الشخص لإنفاقها في تلك السبل التي حددها الشرع يؤدي إلى أن يطهر هذا المال ويجعله مالًا صالحًا مباركًا سُمي هذا القدر « زكاة » (١) ، يقول تعالى : ﴿ خُذْ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا ... ﴾ [التوبة : ١٠٣] أي تصلحهم فهي إذن لا تطهر المال فحسب وإنما تصلح كذلك من شأن هذا المال .

تعليـم : ثم نأتي لهذا المصطلح (تعليم) الذي هو أكثر شيوعًا بل هناك كثرة غالبة من الناس ترادف تمامًا بينه وبين مصطلح (التربية) ...

وكلمة (تعليم) من الفعل الثلاثي : علم ، والعلم من صفات الله ﷻ العليم والعالم والعلام (٢) ، قال الله ﷻ: ﴿ ... وَهُوَ ٱلْخَلَّٰقُ ٱلْعَلِيمُ ﴾ [يس : ٨١] ، وقال ﴿ ... عَٰلِمُ ٱلْغَيْبِ ﴾ [الأنعام : ٧٣] ، وقال : ﴿ ... أَنتَ عَلَّٰمُ ٱلْغُيُوبِ ﴾ [المائدة : ١٠٩] فهو الله العالم بما كان وما يكون قبل كونه وبما يكون ولما يكن بعد قبل أن يكون ، لم يزل عالمًا بما كان وما يكون ولا يخفى عليه خافية في الأرض ولا في السماء ﷻ أحاط علمه بجميع الأشياء باطنها وظاهرها دقيقها وجليلها على أتم الإمكان .

والعلم نقيض الجهل علم علمًا وعلم هو نفسه . ويفرق ابن جني بين المتعلم والعالم (٣) فالمتعلم هو : حال الشخص الذي يتعلم ويوصف وهو في أول طريق الحصول على العلم فإذا ما طال به الطريق واشتغل بممارسته حتى بدا وكأنه طبع فيه سمي عالمًا .

وعلمت الشيء أعلمه علمًا : عرفته قال ابن بري : وتقول علم وفقه أي تعلم وتفقه وعلُم وفقُه أي ساد العلماء والفقهاء .

وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه وتعالمه الجميع أي علموه .

وعلم بالشيء : شعر ، يقال : ما علمت بخبر قدومه أي ما شعرت .

وعلم الأمر وتعلمه أتقنه .

---

(١) المرجع السابق ، ص ٥١٩ .

(٢) لسان العرب ج٤ ص ٣٠٨٢ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٣٠٨٢ .

وعلمت يتعدى إلى مفعولين تقول : علمت عبد اللّه عاقلًا ويجوز أن تقول : علمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته .

وعلم الرجل (بفتح اللام الأخيرة) خبره وأحب أن يعلَمه (بالفتح) أي يخبره .

وعالمه : باراه وغالبه في العلم .

واعتلم الشيء : علمه .

وتعالم فلان : أظهر العلم .

والعلم : إدراك الشيء بحقيقته : المعرفة ، قيل : العلم لإدراك الكلي والمركب والمعرفة تقال لإدراك الجزئي أو البسيط ومن هنا يقال : عرفت اللّه دون علمته .

وقد ورد من مادة التعليم في القرآن الكريم الأفعال والمفعول (١) فمن الفعل علَّم (بتشديد اللام) : ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ﴾ [البقرة: ٣١] واللفظ في : [الرحمن: ٢] و [العلق: ٤، ٥] وعلمتك كما في : ﴿ ... وَإِذْ عَلَّمْتُكَ ٱلْكِتَٰبَ ... ﴾ [المائدة: ١١٠] وعلمتم كما في : ﴿ ... وَمَا عَلَّمْتُم مِّنَ ٱلْجَوَارِحِ ... ﴾ [المائدة: ٤] وعلمتنا كما في : ﴿ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ﴾ [البقرة: ٣٢] وعلمتني كما في : ﴿ ... وَعَلَّمْتَنِى مِن تَأْوِيلِ ٱلْأَحَادِيثِ ... ﴾ [يوسف: ١٠١] .

هداية : وأخيرًا نأتي إلى كلمة (الهداية) ...

والغريب أن هذه الكلمة لم يرادف أحد بينها وبين التربية والتعليم مع أن النظر اللغوي والقرآني إليها يؤكد قدرًا كبيرًا من المرادفة .

ومن المعلوم أن من أسماء اللّه : الهادي (٢) قال ابن الأثير : هو الذي بصر عباده وعرفهم طريق معرفته حتى أقروا بربوبيته وهدى كل مخلوق إلى ما لابد منه في بقائه ودوام وجوده .

وأكد ابن سيده على أن الهدى ضد الضلال وهو الرشاد وكما سنرى من آيات القرآن الكريم أن الهداية إذ تعني الإرشاد إلى طريق الاستقامة والحق فذلك هو عين ما ننشده من عملية التربية بل إن الهداية هنا لا تقتصر على المعاني الأخلاقية فحسب بل تشمل كذلك ما يتعلق بالمعرفة - لا أي معرفة - وإنما المعرفة الصادقة وهى المقصودة بالحق وفى الحديث النبوي الشريف : إنه ﷺ قال لعلي بن أبي طالب ﷺ : « سل اللّه

(١) معجم ألفاظ القرآن الكريم ج٢ ص٦٠ . (٢) لسان العرب ج ٦ ص ٤٦٣٨ .

الهدى » [1] وفي رواية : « قل اللّهم اهدني وسددني » واذكر بالهدى هدايتك الطريق وبالسداد سداد السهم . والمعنى : إذا سألت اللّه الهدى فأخطر بقلبك هداية الطريق وسل اللّه الاستقامة وسل اللّه الاستقامة فيه كما تتحراه في سلوك الطريق ؛ لأن سالك الفلاة يلزم الجادة ولا يفارقها خوفًا من الضلال وكذلك الرامي إذا رمى شيئًا سدد السهم نحوه ليصيبه فأخطر ذلك بقلبك ؛ ليكون ما تنويه من الدعاء على شاكلة ما تستعمله في الرمي .

فإذا ما توجهنا إلى معجم ألفاظ القرآن الكريم فسوف نجد [2] :

= هداه الشيء وإليه وله هديًا وهداية وهدى فهو هادٍ يجيء كما يلي :

* فيقال هداه الطريق ونحوه وإليه وله : عرفه وأزال حيرته فيما يسلك .

* ويقال : هداه الحق ونحوه وإليه وله : أرشده إليه ودله عليه بلطف ودلالة من شأنها أن توصل إلى البغية ويكون ذلك في الخير . وهذا مجاز عن المعنى السابق إذ هذا في المعاني وذلك في الحسيات ومن هذا الهدي المنسوب إلى الأنبياء والكتب السماوية وكذا إلى الوعاظ ومن جرى مجراهم .

* ويقال : هدى له الأمر : بينه وأوضحه .

ومن الاستخدامات القرآنية قوله ﷻ : ﴿ قَالَ رَبُّنَا ٱلَّذِىٓ أَعْطَىٰ كُلَّ شَىْءٍ خَلْقَهُۥ ثُمَّ هَدَىٰ ﴾ [طه : ٥٠] أي عرفه مصالحه وما يقوم به وألهمه إلى وجه الانتفاع به مع وصوله إلى ذلك . أما في قوله تعالى : ﴿ رَبَّنَا لَا تُزِغْ قُلُوبَنَا بَعْدَ إِذْ هَدَيْتَنَا ... ﴾ [آل عمران : ٨] فالمراد بالهداية هنا : الدلالة الموصلة كما في قوله ﷻ : ﴿ ... فَٱتَّبِعْنِىٓ أَهْدِكَ صِرَٰطًا سَوِيًّا ﴾ [مريم : ٤٣] وأيضًا : ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِىٓ ءَامَنَ يَٰقَوْمِ ٱتَّبِعُونِ أَهْدِكُمْ سَبِيلَ ٱلرَّشَادِ ﴾ [غافر : ٣٨] فالهداية ترتبط دائمًا بالطريق المستقيم السوي ومن هنا نجده سبحانه وتعالى يقول : ﴿ ... وَيُتِمَّ نِعْمَتَهُۥ عَلَيْكَ وَيَهْدِيَكَ صِرَٰطًا مُّسْتَقِيمًا ﴾ [الفتح : ٢] ولذلك فكثيرًا ما اقترنت في آيات القرآن الكريم باللّه ﷻ ، فهو خير من يهدي : ﴿ ...قَالَ عَسَىٰ رَبِّىٓ أَن يَهْدِيَنِى سَوَآءَ ٱلسَّبِيلِ ﴾ [القصص : ٢٢] وقوله : ﴿ قَالَ كَلَّآ ۖ إِنَّ مَعِىَ رَبِّى سَيَهْدِينِ ﴾ [الشعراء : ٦٢] .

وتبرز الدلالة التربوية للهداية في هذا الدعاء الذي يتوجه به كل مسلم إلى ربه وهو يقرأ سورة الفاتحة مع كل ركعة من ركعات الصلوات الخمس الأساسية المفروضة

---

(١) صحيح مسلم ، كتاب الذكر والدعاء ، حديث ٤٩٠٤ .

(٢) معجم ألفاظ القرآن الكريم ج٢ ص ٥٩٢

فيهتف : ﴿ ٱهۡدِنَا ٱلصِّرَٰطَ ٱلۡمُسۡتَقِيمَ ﴾ [الفاتحة : ٦] فأن يكون طريق الإنسان في الحياة ونهجها طريقًا مستقيمًا ونهجًا سويًا فإن هذا يعني أن نكون أمام شخصية سوية متكاملة هي أقصى ما يمكن أن تبغيه العملية التربوية . وإذا كانت الهداية قد اقترنت مرة واحدة في آي القرآن بعكس الصراط المستقيم ، كما في قوله سبحانه وتعالى : ﴿ ... فَٱهۡدُوهُمۡ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلۡجَحِيمِ ﴾ [الصافات : ٢٣] فلم يكن ذلك إلا على سبيل التهكم والسخرية .

وفى تفسير الشيخ محمد عبده لآية الفاتحة السابقة [١] يذهب إلى أن اللّه ﷻ منح الإنسان أربع هدايات أو – وفقًا للتفسير الذي قدمناه – أربع « تربيات » يتوصل بها إلى سعادته :

الأولى : هداية الوجدان الطبيعي والإلهام الفطري وهى ما نطلق عليه الآن : « القدرات والاستعدادات الفطرية » وتكون للأطفال منذ ولادتهم فإن الطفل بعد ما يولد يشعر بألم الحاجة إلى الغذاء فيصرخ طالبًا له بفطرته وعندما يصل الثدي إلى فمه يُلهم التقامه وامتصاصه .

الثانية : هداية الحواس والمشاعر وهى متممة للّهداية الأولى في الحياة الحيوانية ويشارك الإنسان فيها الحيوان الأعجم بل هو فيها أكمل من الإنسان فإن حواس الحيوان وإلهامه يكملان له بعد ولادته بقليل بخلاف الإنسان فإن ذلك يكمل فيه بالتدريج في زمن قصير فهو عقب الولادة لا تظهر عليه علامات إدراك الأُصوات والمرئيات ثم بعد مدة يبصر ولكن لقصر نظره يجهل تحديد المسافات فيحسب البعيد قريبًا فيمد يده ليتناوله وإن كان قمر السماء ولا يزال يغلط حسه حتى في طور الكمال .

الثالثة : هداية العقل خلق الإنسان ليعيش مجتمعًا ولم يعط من الإلهام والوجدان ما يكفي مع الحس الظاهر لهذه الحياة الاجتماعية كما أعطى النحل والنمل فإن اللّه قد منحها من الإلهام ما يكفيها لأن تعيش مجتمعة يؤدي كل واحد منها وظيفة العمل لجميعها ويؤدي الجميع وظيفة العمل للواحد وبذلك قامت حياة أنواعها كما هو مشاهد .

أما الإنسان فلم يكن من خواص فطرته وطبيعته أن يتوافر له مثل ذلك الإلهام فحباه اللّه هداية أعلى من هداية الحواس والإلهام وهي العقل الذي يصحح أخطاء الحواس والمشاعر ويبين أسبابه وذلك أن البصر يرى الكبير على البعد صغيرًا ويرى العود المستقيم في الماء معوجًا والصفراوي يذوق الحلو فيجده مرًا والعقل هو الذي يحكم بفساد هذا الإدراك .

(١) محمد عبده : دروس من القرآن الكريم . القاهرة دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال (٩٦) مارس ١٩٥٩ ص ٦٩ .

الرابعة : هداية الدين (١) فالعقل لا يسلم أن يخطئ في إدراكه كما تخطئ الحواس وقد يهمل الإنسان استخدام حواسه وعقله فيما فيه سعادته الشخصية والنوعية ويسلك بهذه الهدايات مسالك الضلال فيجعلها مسخرة لشهواته ولذاته حتى توردْه موارد التهلكة فإذا وقعت المشاعر في مزالق الزلل وتسلطت الحظوظ والأهواء على العقل فصار يستنبط لها صنوف المبررات والحيل فكيف يمكن للإنسان مع ذلك أن يعيش سعيدًا وهذه الحظوظ والأهواء ليس لها سقف يحدها والإنسان لا يعيش وحده وكثيرًا ما تدفعه الأهواء إلى ما في يد غيره وهذا من شأنه أن يدفع البعض إلى الاعتداء على غيره واستحكام هذا في جماعة لابد أن يؤدي بها إلى فساد الحال وربما أن يفنى أفراد الجماعة بعضهم بعضًا ومن هنا كانت الحاجة إلى هداية الدين ترشدهم في ظلمات أهوائهم وخاصة أن أحد أركانها الإيمان بأن هناك ربًا واحدًا لهذا الكون سوف يبعثنا جميعًا يوم البعث ليحاسب المسيء على إساءته ويجازى المحسن على فعله .

= واهتدى اهتداء يجيء بمعنى (٢) : اهتدى السبيل ونحوه وإليه وله عرفه واستبانه يكون ذلك في الحسيات والمعاني ويقال : اهتدى الرجل : أذعن للحق وسلك طريق السداد والرشاد في الدين كما في قول الله ﷻ : ﴿ ... قَدْ جَآءَكُمُ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ فَمَنِ ٱهْتَدَىٰ فَإِنَّمَا يَهْتَدِى لِنَفْسِهِۦ ... ﴾ [يونس: ١٠٨] على أساس أن النفع هنا إنما يكون للعباد أنفسهم ذلك أن الله غني عن العالمين .

وإذا كانت هذه هي المعاني اللغوية والقرآنية فماذا عن المعنى الاصطلاحي ؟

المعنى الاصطلاحي :

لا نريد أن نتوقف أمام كمٍّ كبير من التعريفات المتداولة في عدد كبير من الكتابات التربوية ذلك أن هناك اختلافات بينها واضحة تعكس درجة ونوعية المستوى الحضاري الذي ظهرت في كنفه وكذلك زاوية الرؤية لمن يكتب ويحلل فضلًا عمّا يكون عليه من تخصص وإنما نقفز مباشرة إلى أكثر المعاني تقبلًا وشيوعًا لدى أهل الاختصاص في عصرنا الحاضر هذا المعنى يجعل من التربية عملية إعداد للإنسان منذ طفولته للحياة في الجماعة التي ينتمي إليها عن طريق المشاركة في حياة هذه الجماعة سواء أكان ذلك في مكان معد لهذه المشاركة كالمدرسة ونحوها من معاهد ومؤسسات التعليم النظامية أم في الحياة نفسها كما يحدث كل يوم في المنزل والشارع . على أنه من المهم ألا نقف عند

---

(١) المرجع السابق ص ٧٠ .

(٢) معجم ألفاظ القرآن الكريم ج٢ ص ٥٩٢ .

هذا الحد ذلك أن الإنسان بعد أن ينضج ويكبر ويحتل موقعه في الحياة يعيد النظر في غالب الأحوال في بعض ما تربى عليه ويخضعه لمحك النقد فلربما سعى لحذف بعض ما كان قائمًا ولربما استحدث جديدًا ولربما غيَّر وبدل أو عدل بعض الشيء في هذا الذي تربى عليه وبهذه الصورة يحدث التطور والتغير والتجديد وإلا جمُد المجتمع على ما ألفه وتعود عليه مما قد يجعله متخلفًا وتتجاوزه المتغيرات التي تجد باستمرار .

أما عن طبيعة عملية التربية فظاهر مما تقدم أنها عملية إحداث تغيير في الطفل في جسمه وفي قدراته وفى تفكيره وفي عاداته وفى ميوله واتجاهاته ... إلخ أي في جوانب شخصيته المختلفة كلها بحيث يصبح بعد هذا التغيير غير ما كان قبله مع افتراض أن تؤدي هذه العملية إلى رفع كفاءته الشخصية والاجتماعية (١) .

ومن هنا كان من الأهمية بمكان هذا التحفظ الذي يحرص كل مربٍّ أن ينبه عليه وهو أن ليس كل تغير مرغوبًا فيه فنحن نعلم ما تقوم بعض الجماعات من تربية وتعليم وتدريب للأطفال المخطوفين مثلًا على أعمال السرقة والنشل أو غيرها وهناك من يعلّمون بعض الفتيات على أعمال دعارة وفسق وفجور وهناك أصدقاء السوء الذين قد يعلّمون أقرانهم بعض العادات السيئة كالتدخين وشرب المسكرات وتناول المخدرات فضلًا عما قد يكتسبه البعض في البيئات الفقيرة المتدنية من عبارات وألفاظ وعادات سيئة (٢) .

وعلى هذا فلابد أن نشترط في التغير الذي تحدثه التربية في الشخصية أن يكون محققًا لما تتفق عليه الجماعة من قيم ومعايير وتتطلع إليه من آمال وطموحات وما ترتبط به من مُثلٍ عليا . وهنا تبرز أهمية العقيدة الدينية ضابطًا وموجهًا ذلك أننا حتى في هذا الذي اشترطناه من ناحية المجتمع فإنه قد يسير بالجماعة في غير الطريق المؤدي لخير البشرية وذلك كما نرى في تلك المجتمعات التي تربى الشخصيات فيها وتنشأ على معايير ومُثل ترى فيها الخير كله وفي غيرها السوء والتدني مثل ما رأينا في أسبرطة في العصور القديمة من بلاد اليونان وألمانيا النازية في العصر الحديث وكما نرى في إسرائيل الصهيونية في عصرنا الراهن فالصالح العام لابد أن يكون مضبوطًا بمقاصد الشريعة كما يتفق عليها الجمع من الفقهاء وعلماء الأمة المشهود لهم بعلو الكعب في علوم الدين ومكارم الأخلاق وليس هو ما يعلن عنه هذا الزعيم أو ذاك ممن يظهرون بين حين وآخر في هذا المجتمع أو ذاك من

(١) سعد مرسي أحمد : تربية الإنسان القاهرة عالم الكتب ١٩٦٥ ص٨٧ .

(٢) جون ديوي : الديموقراطية والتربية ترجمة متى عقراوي وزكريا ميخائيل . القاهرة ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ١٩٥٤ ص ٤٤ .

مجتمعاتنا الإسلامية مما ينشئ من مذاهب أو يتبناه من أفكار ومواقف .

وإذا كانت التربية هي عملية تغيير في الشخصية مرغوب فيه من قبل الجماعة ويتفق مع مقاصد الشريعة فمعنى هذا أن التربية عملية نمو . إن هذا المعنى بالذات – أي أن التربية عملية نمو – هو الذي ردده الفيلسوف الأمريكي الشهير جون ديوي [١] والغريب أنه يتفق في هذا مع المعنى الذي سبق أن عرضنا له لمعنى التربية في معاجم اللغة العربية حيث بيّنًا أنها من الفعل : ربا الذي يعني نما وزاد .

لكن هناك الكثير من الجدل في العلاقة بين كل من (التربية) و (التعليم) ...

وإذا استقرأنا مختلف المعاني المتداولة لكل من التربية والتعليم أيًا كان الاتجاه وأيًا كانت الفلسفة فسوف نجد ما يشبه الفكر الشائع من حيث التفرقة بين كل من التربية والتعليم على أساس أن التربية تعني كل ما يتلقاه الإنسان من تأثيرات من كل مختلف عناصر الحياة المحيطة به سواء كانت هذه التأثيرات واردة بقصد أو بغير قصد وسواء كانت حية أو غير حية . ومعنى هذا أنها لا تقتصر على ما يتلقاه الإنسان في معاهد التعليم المعروفة كما أن معنى ذلك أن (مكان) التربية يتسع باتساع المحيط الذي يتحرك فيه هذا الفرد وذاك وأن القائم بها هو كل ما يتعرض له من مؤثرات وأنها زمانًا تمتد منذ لحظة الميلاد – وربما قبلها وفقًا لحالة وظروف كل من الأب والأم – كما أنها تتنوع بتنوع خبرات الحياة المختلفة .

لكن التعليم أمره يختلف في الفهم العام الشائع ، فهو ذلك الجزء المنظم من التربية ، وفق أنساق معرفية محددة ، فنقول : جغرافيا ، لغة ، رياضيات ... وهكذا ويتم في مكان خصص لهذه المهمة مثل المدرسة أو المعهد أو الجامعة ويقوم به نفر من العاملين الذين تم إعدادهم ليتفرغوا ويتخصصوا للقيام بهذه المهمة ألا وهم المعلمون . وفضلًا عن ذلك فهي موقوتة بفترة زمنية محددة وتمر بمستويات ومراحل ولابد أن تنتهي باختبار للتأكد من أن المتعلمين قد استوعبوا ما تعلموه جيدًا .

لكن الحقيقة التي ينبغي التنبه لها هي أن المنظور المعاصر للتعليم قد وسع من معناه إلى الدرجة التي تكاد أن تجعل منه مرادفًا للتربية أو بتعبير آخر إن المفهوم المعاصر للتعليم يتسع ليشمل كل ما كنا قد قصدناه من كل من التربية والتعليم ولعل أبرز ما يشير إلى ذلك هذا الاهتمام العالمي منذ سنوات بما يسمى بالتعليم المستمر الذي يستهدف أن

(١) المرجع السابق ص ٤٥ .

يكون التعليم تربية للإنسان في كل مراحل عمره ويجمع بين الصغار والكبار ومتوسطي العمر ويأخذ بكل نواحي القابلية التربوية في جميع جوانبها الفيزيقية والعقلية والنفسية وعلى المستوى الفردي والاجتماعي وسواء أكان ذلك لحاجات ذاتية أم مجتمعية مادية أم معنوية ترفيهية أم نفعية ومن ثم فهو تعليم يربط العلم بالعمل والكتاب بالحياة والمدرسة بالمجتمع ويجعل من كل خبرة حية موضوعًا للدراسة والتعلم .

ثانيًا : التوجيه الإسلامي للتربية

لماذا الإسلاميـــة ؟

عندما تحتقن المواقف التي تمر بها الأمة وتتكاثر عليها وأمامها المشكلات . . ترى غيرها يواصل قفزاته إلى أمام وهى أحيانًا ما تظل مكانها لا تبرحه وأحيانًا أخرى تجد خطوها لا يعينها على تجاوز الفجوة بل وأحيانًا أخرى ما ترى وكأن خطوها قد دفع بها إلى خلف ... عندما تجد الأمة نفسها في هذا الحال لابد وأن يقدح علماؤها ومصلحوها وزعماؤها زناد فكرهم عن حقيقة الأزمة بحثًا عن (الطريق) الكفيل الذي به يمكن أن يعينها على تجاوز أزماتها ومواجهتها بكل قوة واقتدار ثم لا يقف بها عند هذا الحد بل يساعدها كذلك على أن تصل إلى ما يبوؤها مكانة مرموقة بين الأمم وبالنسبة للأمة الإسلامية فمكانتها لا ينبغي أن تقف عند حد أن تكون مرموقة بل لابد أن تحقق وصف الخالق للأمة الإسلامية لها بأنها ﴿ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ ﴾ ومثل هذا الوصف ليس وصفًا لحالة موروثة بالفطرة تتسلمه جاهزًا وإنما هو استحقاق مكتسب لا يجيء إلا نتيجة مجاهدة واجتهاد ونتيجة مكابدة وكد ونتيجة مثابرة ومصابرة .

وقد يبدو من المفارقات أن نطالب بتوجيه التربية توجيهًا إسلاميًا في ديار العرب والمسلمين ولكن سرعان ما تزول الدهشة حين نعلم أن معظم بلدان العالم الإسلامي في القرن الأخير قد ابتعدت عن تطبيق شرع الله لسبب أو لآخر فأصابها الضعف والوهن والهوان وأصاب نظام التربية والتعليم فيها ما أصاب الأمة نفسها من تمزق وضياع ، من عوامله يمكن الإشارة إلى ما يلي [1] :

- أن جميع الأقطار الإسلامية عانت لفترة طويلة من التخلف منذ بدء توقف

(١) محمد سعيد رمضان البوطي : أزمة المعرفة وعلاجها في : (طه جابر العلواني وآخرون : المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية هيرندن فيرجينيا المعهد العالمي للفكر الإسلامي ١٩٩٠) ج١ ص ٦٠ .

الحضارة الإسلامية عن دورها القيادي في الإنتاج الحضاري بعد الغزوين المغولي والصليبي خاصة .

- أن الفترة التي سبقت عصر الاستعمار الحديث كانت فترة خمول حضاري وثقافي في العالم الإسلامي وإن النشاط الثقافي والعلمي كان قاصرًا على الشروح والتقليد والتكرار فقط .

- أن أقطار العالم الإسلامي بدأت تقع منذ أواخر القرن الثامن عشر تحت سيطرة ونفوذ الدول الأوربية المستعمرة .

- لقد قامت محاولات إسلامية للتحرر من الاستعمار وإعادة الأمة الإسلامية أمة واحدة متحررة لكن القوى الاستعمارية حرصت كل الحرص منذ البدء وحتى الآن على التصدي لهذه الحركات وإفشالها بكل الوسائل والإمكانات التي تتغير وتتبدل وفقًا لتبدل الزمان وتغير الظروف .

- أن الحركات الاستقلالية في جميع الأقطار الإسلامية قامت على أسس قومية وإقليمية ضيقة محدودة وظهرت في كل قطر قيادات تؤمن بالواقع الانفصالي عن الأمة الإسلامية وبرزت إلى الوجود كيانات سياسية حددت لها معالم جغرافية تطورت مع بداية عهد الاستقلال ليصبح كل منها دولة ذات كيان اجتماعي واقتصادي مستقل [١] .

ولقد أدى انتشار الجهل والخرافات والأمية بين المسلمين نتيجة مثل هذه العوامل المشار إليها إلى دفع المسلم العادي إلى النكوص والركون إلى الإيمان الشكلي والتقليد الأعمى والتقيد بالتفسير الحرفي لدعاة الخرافة مما أوجد في نفسه قدرًا كبيرًا من الضعف والعجز عن مقاومة التحديات والتأثيرات الخارجية . وعندما داهمه العالم الحديث أدى ضعفه العسكري والسياسي والاقتصادي إلى خوفه وارتباكه وتحت تأثير هذه الصدمة سعى إلى حلول وسطية لإصلاح حاله اعتقادًا منه أنها العصا السحرية التي ستعيد إليه بسرعة كل ما أضاعه وفاته . وهكذا لجأ دون وعي أو إدراك بالنسبة للجمهرة الكبرى إلى حد كبير وبقدر من الوعي والإدراك بالنسبة لبعض من يسمون نخبًا ثقافية انبهرت بالنموذج الحضاري الغربي إلى اعتماد الوسائل والأفكار الغربية بعد أن سيقت له مبررات وزيفت له حجج وأسانيد وبعد أن زين له مستشاروه الغربيون أو مستشاروه المحليون غربيو التفكير محاولة تقليدها . أما في المناطق الخاضعة للإدارة الاستعمارية فقد فرض النهج الغربي وقام

(١) المرجع السابق ص ٦١ .

أولو الأمر فيه بالترويج له وتشجيعه بكل ما توافر لديهم من وسائل [١] .

وهكذا نشأ نظام تعليمي لا ديني يلقن القيم والمفاهيم بالأساليب الغربية وسرعان ما أخذ يغرق المجتمع الإسلامي بأجيال من الخريجين من حملة الدرجات العلمية الذين قد يحملون علمًا في تخصصاتهم ولكنهم - بكل الأسى والأسف - غالبًا ما يكونون على قدر كبير من الجهل بأمور دينهم وتراثهم الإسلامي وزاد في عدم ثقة هؤلاء الخريجين بالعلماء المسلمين حماة التراث الإسلامي وحملته ما كان عليه كثير من هؤلاء من حرفية وتشبث بالموروث جملة وتفصيلًا ودون تمييز بين ما لا يجوز تجاوزه من أحكام الكتاب والسنة وبين ما وسع الله فيه من فقه الرجال وآرائهم . وهكذا بدأت الهوة بين العلماء المسلمين المعارضين للنهج العلماني اللاديني وبين العلمانيين اللادينيين غربيي التفكير الداعين له ورتب الاستعمار الأمر بحيث أصبح العلمانيون اللادينيون أصحاب اليد الطولى وصناع القرار في كثير من بلدان العالم الإسلامي [٢] .

وتأبى الظروف المعاكسة إلا بأن تأتي إلينا بما يعزز من هذا وينميه عندما شهدت الولايات المتحدة الأمريكية ما عرف بأحداث سبتمبر عام ٢٠٠١ فإذا بحملة عالمية ترفع راية لا غبار عليها إذ تتعلق بمحاربة الإرهاب لكنها كانت مزيدًا من الفرص مع الأسف الشديد لقوى معادية للإسلام انساق وراءها البعض في البلدان الإسلامية نفسها لشن حملات متعددة المضامين مختلفة الأساليب ضد ما هو إسلامي مع ما هو معروف من أن الإسلام هو الدين الذي تحيته « السلام » وهو الدين الذي ينطلق من « السوية » في منشأ الخلق « من نفس واحدة » وهو الدين الذي يجعل من قَتْلِ نفس بغير حق وكأنه قتلٌ للناس جميعًا !!

لكن الحق الذي ينبغي أن يقال أن الإحساس بالأزمة التي عاشتها وتعيشها الأمة الإسلامية وطرح الأسئلة حول أسبابها والاختلاف في الإجابة على هذه الأسئلة ليس بالأمر الحديث فمنذ يقظة الاجتهاد الإسلامي الفردي الذي تمثل في كوكبة من الأعلام [٣] منهم : الإمام الغزالي (٤٥٠ - ٥٥٠ هـ / ١٠٥٨ - ١١١١م) والعز بن عبد السلام (٥٧٧ - ٦٦٠ هـ / ١٦٩٩ - ١٧٧٢م) والقرافي أحمد بن إدريس

---

(١) المعهد العالمي للفكر الإسلامي : إسلامية المعرفة . القاهرة مطابع الأهرام ١٩٨٦ ص ٢٨ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٢٩ .

(٣) محمد عمارة : معالم المنهج الإسلامي . القاهرة دار الشروق ، الأزهر الشريف المعهد العالمي للفكر الإسلامي ١٩٩١ ص ١٤ .

(٦٨٤ هجرية / ١٢٨٥ م) وولي الله الدهلوي (١١٠١ - ١١٧٦ هـ/ ١٦٩٩ - ١٧٦٢م) والشوكاني محمد بن علي (١١٧٣ هـ - ١٢٥٠م / ١٧٦٠ - ١٨٣٤م) ومنذ الدعوات والحركات التي قادها أعلام مجددون من مثل محمد بن عبد الوهاب (١١١٥ - ١٢٠٦ هـ / ١٧٠٣ - ١٧٩٢م) والسنوسي محمد بن علي (١٢٠٢ - ١٢٧٦ هـ / ١٧٨٧ - ١٨٥٩م) والمهدي محمد أحمد (١٢٦٠ - ١٣٠٢ هـ / ١٨٤٤ - ١٨٨٥م) والأفغاني جمال الدين (١٢٥٤ - ١٣١٤ هـ / ١٨٣٨ - ١٨٩٧م) .. إلخ والتساؤل قائم حول هذه الأزمة والخلافات محتدمة حول أسبابها ومن ثم حول سبل تجاوزها والخلاص - بالنهضة - من عللها وأعراضها وذلك مع الاتفاق على أنها سبب رئيسي من أسباب أزمة الأمة ومأزقها ومعلم من معالم جمودها وتخلفها .

ومهما تعددت جهود اليقظة الإسلامية والاجتهاد الإسلامي وتنوعت أو اختلفت إزاء أزمة الفكر الإسلامي ومأزق الأمة الإسلامية فلا نعتقد أن هناك مجالاً للخلاف على ضرورة وأهمية بل وجوب أن ينفر قوم من مفكري الأمة في عصرنا الراهن فيعكفون على صياغة الإسلام كبديل حضاري للنموذج الغربي الوافد والمهيمن على القطاع الأكبر والمؤثر من واقعنا وفكرنا (١) وكبديل أيضًا عن فكرية التخلف الموروث التي تفل قدرات الأمة وتقيد خطاها وتفقدها القدرة على الإبداع وعلى أهمية وضرورة تحديد معالم هذا البديل الحضاري الإسلامي كدليل عمل لكل العاملين في إطار النهضة الإسلامية بمختلف الميادين وأن يكون ذلك ببذل الجهد في المساهمة في الإنتاج الحضاري والجدال بالتي هي أحسن واعتماد العقلية النقدية وضرب المثل والقدوة في السلوك والحوار والعمل العام والخاص .

وإذا كان الطريق المأمول في الحقيقة ليس مجهولاً فهو كما نؤكد هو (النهج الإسلامي) لكنه يحتاج إلى وعي وحسن فهم وسلامة إدراك ويحتاج إلى تطبيق وتنفيذ واختيارنا للنهج الإسلامي ليس اختيارًا اعتباطيًا ومزاجيًا وليس اختيارًا مبنيًا على التوارث والمجاراة وإنما هو اختيار مبني على البحث والدراسة والتحليل ومبني على المناقشة العقلية والبرهنة المنطقية .

ولقد أدى هذا - مثلما أدى في ميادين متعددة - إلى ظهور حركة (أسلمة المعرفة) أو (إسلامية المعرفة) اتجاهًا إلى إقامة العلوم المختلفة على تلك الأسس الفكرية التي تقوم عليها

(١) المرجع السابق ص ١٥ .

العقيدة الإسلامية والتخلق بنسق القيم الأخلاقية التي تدعو إليها والتوجه نحو ما تستهدفه من غايات (١) ومن هنا ظهرت في المجال التربوي مصطلحات مثل : (إسلامية التربية) أخذًا من عبارة (إسلامية المعرفة) و (أسلمة التربية) أخذًا من عبارة (أسلمة المعرفة) و (التأصيل الإسلامي للتربية) أخذًا من عبارة (التأصيل الإسلامي للمعرفة) أو العلوم .

أصول التربية الإسلاميـــة :

معنى أصول التربية عامة : وإذا كانت العملية التربوية هي التي تكسب الإنسان إنسانيته بمقدار ما تستثمر ما وهبه اللّٰه له من إمكانات تربوية تتمثل في قدرته الهائلة على التعلم واكتساب كمٍّ هائل من المعارف والمعلومات والحقائق والاتجاهات والميول والقيم والعادات والمهارات فإن هذا بدوره قد أدى إلى تراكم الخبرة ونمو المعرفة العلمية وتقدم البشرية وتزايد التلاقح الحضاري بين المجتمعات الإنسانية فكريًا وتطبيقيًا .

ونتيجة لهذه الأهمية وتلك القيمة للعملية التربوية للإنسان كان طبيعيًا أن يخضعها هي نفسها لتأملاته لينتهي نتيجة هذه التأملات بكمٍّ من المعرفة التربوية تتناول تصوره للأسس التي ينبغي أن تقوم عليها التربية والطريقة المثلى للتعليم والعلوم التي يصح للإنسان أن يتعلمها وأولويات التعليم بالنسبة لهذه العلوم من حيث مرحلة النمو ومن حيث الحاجة الاجتماعية والتصور الخاص بطبيعة التلميذ المتعلم إلى غير ذلك من نقاط اجتهد في التفكير فيها عدد كبير من المفكرين الكبار الذين شهدناهم على مسرح الفكر البشري مثل : سقراط وأفلاطون وأرسطو (٢) فضلًا عن عدد غير قليل من مفكري العالم الإسلامي .

وكانت المعارف التي يصل إليها المفكرون إنما هي محصلة (تأملات) جعلت من التربية أسيرة (الخبرة) وحدها دون أن تتمكن المعرفة التربوية من أن تغزو العمل التربوي لتفيده بنتائجها إلا فيما ندر .

ثم استطاع المنهج العلمي والمعرفة المضبوطة والمنطق العقلي الدقيق أن يخطو بالمعرفة التربوية خطوات هائلة إلى أمام لتكتسب صفتها (العلمية) حتى بدأ التربويون يتصورون أنهم قد اقتربوا من أن يحققوا حلمهم بأن تكون التربية (علمًا) لكنهم مع ذلك لم

---

(١) محب الدين أحمد أبو صالح : تصور مقترح حول منهج البحث في (المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية مرجع سابق) ج٣ ص ١٦ .

(٢) يوسف كرم : تاريخ الفلسفة اليونانية . القاهرة لجنة التأليف والترجمة والنشر١٩٤٦ ص ١٠٠ - ٢٠١ .

يصلوا إلى تحقيق هذا الطموح لا لعجز فيهم أو تأخر وانتكاس في تطور المعرفة التربوية كلا وإنما بسبب (المثال) و (النموذج) الذي قاسوا خطواتهم نحوه عليها [1] .

فمنذ وقت طويل كان يتم مطابقة العلم مع الفيزياء وخاصة مع الميكانيكا وكانت الطريقة العلمية تطابق الأساليب التجريبية التي تجري فيها الملاحظة تحت شروط منضبطة في العمل وقد أفسح هذا مكانًا لفكرة أن العلم هو أسلوب دقيق وتجريبي يؤدي إلى اكتشاف « القوانين الطبيعية » . وعندما تم اكتشاف فروع أخرى من المعرفة مثل : علم طبقات الأرض وعلم النبات وعلم الأحياء وعلم الأجواء وعلم المحيطات وعلم الحياة وفيما بعد الاقتصاد وعلم النفس والطب وحتى علم الاجتماع والعلوم السياسية وانضواؤها جميعًا تحت تعريف العلم المتزايد في الاتساع لم يعد من الممكن النظر إليه كشيء دقيق ولم يعد من الممكن أيضًا اكتشاف « القوانين الطبيعية » في المجالات المختلفة . إن عالم الأحياء أو عالم الأجواء أو العالم الاقتصادي سوف يجد نفسه في مواجهة موقف يتضمن مئات الملايين من العوامل غير المنضبطة وفي مثل هذه الظروف فإنه يكون من الممكن فقط الاستدلال على علاقات تجريبية أو إحصائية أو بالنسبة لبعض العلوم الأخرى فإنه يكون من الممكن تصنيفها على أساس الارتباطات أو مجرد الوصف .

كذلك كان لابد للتربية أن تتأثر بما لها من علاقات عضوية بفروع المعرفة الأخرى وبجوانب الحياة المتعددة الثقافية والاقتصادية والسياسية وأصبحت بذلك مجالًا أقرب إلى التكنولوجيا منها إلى علم مستقل بذاته له قوانينه الخاصة وحدوده الضيقة مثل الكيمياء والفيزياء فهي مجال تطبق فيه نتائج العلوم المختلفة تطبيقًا فنيًا مثلها في ذلك مثل مجال الزراعة ومجال الطب [2] فالزراعة لا تعتبر علمًا بذاته إذ تفيد من علوم مختلفة في معالجة العناصر المكونة لها حيث أنها تتصل بالتربة وبنوع المحاصيل وبالمناخ والسوق وغير ذلك ولهذا تلجأ إلى علوم الحشرات وعلم الاقتصاد وغيرها مما يتصل بها . وهكذا بالنسبة لمجال الطب وموضوعه جسم الإنسان فهو ليس علمًا مستقلًا وإنما يقوم على نتائج علوم مختلفة مثل : علم التشريح وعلم الأمراض وعلم الأدوية وعلم النبات وعلم الحيوان فيطبق نتائج هذه العلوم في تشخيص جسم الإنسان ودراسته وما يتعرض له من أمراض ويحللها ويصف لها العلاج .

(١) عبد السميع سيد أحمد : دراسات في علم الاجتماع التربوي الإسكندرية دار المعرفة الجامعية ١٩٩٣ ص١٣٠ .

(٢) محمد الهادي عفيفي : في أصول التربية ، الأصول الثقافية . القاهرة الأنجلو المصرية ١٩٧٣ ص ٦٣ .

من هنا نستطيع القول بأن التربية تستند إلى أصول مستمدة من العلوم والدراسات التي تفيد في فهم جوانبها المختلفة مثل : علوم الدين والنفس والاجتماع والتاريخ والسياسة والاقتصاد والفلسفة والحياة وغيرها .

- فلها أصولها الدينية التي تجعل - بالنسبة للمسلمين - من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة الأصلين الذين تستمد منهما المقومات الأساسية (للمذهبية) أو (العقيدة) التي تقيم عليها نظمها وتصوراتها المختلفة ولهذا نشأت علوم أخرى مثل : تاريخ التربية الإسلامية وفلسفة التربية الإسلامية وأصول التربية الإسلامية والتربية الإسلامية المقارنة .

- ولها أصولها الاجتماعية والثقافية تلك الأصول التي جعلت العملية التربوية لا تدور حول الفرد وحده وإنما كذلك حول المجتمع فنشأ ما يسمى بعلم اجتماع التربية وأنثروبولوجيا التربية [1] .

- ولها أصولها النفسية على أساس أن (المتعلم) هو الوعاء الذي تصب فيه العملية التربوية نتائجها مما يوجب الوعي بقدرات هذا المتعلم واستعداداته وميوله وخصائص سلوكه وصحته النفسية وعلاقاته بغيره من الأفراد والجماعات مما تعنى به علوم النفس المختلفة فنشأ علم النفس التربوي الذي يعد جذعًا رئيسيًا تتفرع منه علوم أخرى مثل : علم نفس التعلم علم نفس النمو القدرات العقلية علم النفس المدرسي ... إلخ

- وللتربية أصولها الفلسفية من حيث أن العملية التربوية إنما هي (تنفيذ) و (تشخيص) لإطار فكرى كلى عام يرسمه هذا المفكر أو ذاك لهذا المجتمع أو ذاك ومن ثم يكون له أثره وتشكيله لمسار العمل التربوي كما رأينا على سبيل المثال للمجتمعات التي انتهجت النهج الماركسي فترة من الزمان وصل إلى ما يزيد عن السبعين عامًا في الاتحاد السوفيتي ومثلما حدث قبل ذلك في ألمانيا النازية وإيطاليا الفاشية ومن هنا نشأ نسق معرفي يسمى « فلسفة التربية » .

وربما نستنتج من هذا أن للتربية خصوصيتها لا استقلاليتها والخصوصية هي خصوصية الموضوع أو بعبارة أخرى خصوصية حدس التربوي الذي يدله على أن موضوعًا ما يستحق الدراسة لأنه لا توجد طريقة بحث تصنع الموضوع كما لا تصنع الكلمات قصيدة شعر أما تصور الاستقلالية عن التخصصات الأخرى من أجل التخلص

(١) المرجع السابق ص ٦٧ .

من (التبعية) للنظم المعرفية ومن أجل إلغاء التداخل بينها فهذا أمر لا جدوى منه ونحن نعرف أن مؤرخًا بريطانيًا كبيرًا مثل (توينبي) كان متفردًا لأنه لحم بين التاريخ وبين بعض نظريات علم النفس الاجتماعي ومعظم آراء جون ديوي المربي الأمريكي الشهير تستند إلى علوم نفسية ونظريات فلسفية ومنطقية (١) .

وعلم أو بمعنى أصح (مجال) أصول التربية بكشفه عن العلاقات والروابط بين النظم الاجتماعية المختلفة والعلوم المتصلة بها يعين (علوم) التربية الأخرى على حسن الوعي بحقيقة (الأمة) التي تعمل من أجلها وفي ظلها . إن الدراسات الأصولية تحاول أن تجيب عن السؤال الهام الرئيسي الذي يواجه المربي وهو : لماذا نربي بينما نجد علمًا مثل علم المناهج يحاول الإجابة عن سؤال : ماذا نعلم ؟

أصول التربية الإسلامية خاصة : ومن هنا فإن تحديدنا لأصول التربية الإسلامية ومجالها يمكن بيانه مجموعة من الأقيسة المنطقية المبنية على عدد من الحقائق العلمية والاجتماعية وفقًا للتصور التالي :

انظر إلى إحدى صور مادة من المواد التي نتعامل معها في حياتنا اليومية ولتكن الخشب مثلًا في حالتها الأولية فماذا تجد من اختلافات وماذا تجد من أشكال ؟

إنها اختلافات محدودة لا تخرج عن كونها اختلافات أصل ونوع ولا تخرج عن كونها ألواحًا طويلة أو قصيرة أو ذات مساحة كبيرة أو صغيرة . . وهكذا . فإذا ما تناولها أحد الخبراء في فن النجارة بالصناعة والتشكيل إذا بها تتحول إلى أشكال لا حصر لما بينها من اختلافات لكل منها خصوصية تميزها عن غيرها فضلًا عن تنوع مجالات الاستخدام والاستفادة .

شيء مثل هذا - والقياس مع الفارق - نراه في الإنسان ...

فإذا نظرت إليه حين يكون وليدًا لم يتعد من العمر دقائق أو ساعات أو حتى أيامًا وجدته مادة خامًا لا يكاد هذا يفترق عن ذاك إلا في بعض الجوانب العرقية ، وكشكل الشعر ولونه ، والعين ولونها ، ولون البشرة وما شابه ...

ونحن إذا كنا نسميه حتى في هذه الحالة الأولية (إنسانًا) إلا أن إنسيته لا تتبدى حقيقة إلا من خلال اكتسابه شخصية لها سماتها المستمدة من الجماعة البشرية التي ينتمي إليها كأن تكون هذه الجماعة عربًا أو هنودًا أو إنجليزًا أو فرنسيين وهي ما يمكن أن

(١) عبد السميع سيد أحمد : دراسات في علم الاجتماع التربوي ص ١٧٧ .

نسميها الذات الاجتماعية ولابد أيضًا أن تكون لها سماتها المتفردة التي تجعلها هذا الشخص المحدد الذي يمكن أن نشير إليه أو ذاك وهي ما يمكن أن نسميها الذات الشخصية [١] .

إن عملية اكتساب الذات الاجتماعية لا تتم إلا بمعرفة وممارسة لغة الجماعة وعقيدتها أو فلسفتها وعاداتها وتقاليدها وأنماط التفكير الشائعة فيها وارتداء ملابسها وأكل مأكولاتها والانفعال بقضاياها ومشكلاتها والمشاركة في بنائها حاضرًا ومستقبلًا [٢] .

وعملية اكتساب الذات الشخصية تجعل لكل منا ما يشبه (البصمة) الخاصة فنحن جميعًا على وجه التقريب لنا أصابع تتشابه في شكلها العام الخارجي ووظيفتها لكن لكل فرد على حدة بصمته التي تميزه عن الآخرين حتى إنها تؤخذ كعلامة حاسمة ومميزة لتحديد الهوية الشخصية كذلك فمهما تحادثنا بلغة واحدة واشتركنا في عادات وتقاليد ومعتقدات واحدة إلا أن لكل منا بصمة شخصية تتبدى في صوته ورؤيته الخاصة وطريقة نطقه وسيره ، وأسلون تفكيره واتجاه فكره ونوع ثقافته ...

وسواء كانت عملية الاكتساب خاصة بالذات الاجتماعية أو بالذات الشخصية فإنها هي التي عرفت باسم التربية ...

وهكذا - والقياس أيضًا مع الفارق - نجد عملية تربية الإنسان وتنشئته وتشكيله بحاجة ملحة وماسة لوجود (نموذج) يصور ما ينبغي أن يكون عليه الإنسان ذاتًا شخصية وذاتًا اجتماعية حتى يستطيع الصانع وهو هنا (المربي) إحسان التصنيع وإتقان التنشئة وتجويد التشكيل .

ونحن نحرص على أن نقرن كلامنا دائمًا بعبارة « والقياس مع الفارق » لأن الإنسان ليس عنصرًا سلبيًا مثل مادة الخشب أو غيرها ليس عليه إلا أن يتقبل ما يصنع به بل هو كائن حي ذو إرادة وعقل ومشاعر له دور فعال في كل ما يحدث لتشكيله وتنشئته بدرجات متفاوتة على قدر ما يقع الفعل في نطاق الاستطاعة البشرية .

والصانع المربي الذي نشير إليه لشخصية الإنسان ليس فقط المعلم في المدرسة أو الأستاذ في الجامعة وإنما هو كل من يقوم بجهد مؤثر وفعال في تشكيل الشخصية بصورة فيها قدر من الاستمرارية النسبية ومن هنا يدخل في هذا النطاق بالدرجة الأولى : الأب

(١) غاستون ميالاريه : مدخل إلى التربية ، ترجمة نسيم نصر . بيروت منشورات عويدات ١٩٨٥ ط٤ ص١٣ .
(٢) عبد الله عبد الدايم : دور التربية والثقافة في بناء حضارة إنسانية جديدة . بيروت دار الطليعة ١٩٩٨ ص ٧٩ .

والأم ثم هناك الداعية ورجل الإعلام وشخصيات أخرى تتفاوت درجات تأثيرها بقدر ما يكون من علاقات واستمرارية .

ونظرًا لأهمية (النموذج) الذي لابد منه لإحسان عملية التربية والتنشئة حرص كثير من الفلاسفة والمفكرين والمصلحين على مرِّ التاريخ في مختلف المجتمعات على تصور (فلسفة) أو (نظرية) تحدد للعمل التربوي مسارات الفعل وغايات الجهد وأشكال التنفيذ كما رأينا عند سقراط وأفلاطون في بلاد اليونان قديمًا وكما رأينا عند : جان جاك روسو وجون لوك وكانط وفروبل وبستالوتزي وهيجل وجون ديوي وغيرهم في أوربا في العصر الحديث .

وفي كل ما رأينا من نماذج فكرية غربية يؤكد لنا استقراء التاريخ الفكري والاجتماعي أنه ما من نموذج استطاع أن يحقق نجاحًا كبيرًا في هذا الشأن ؛ لأن كل واحد من هؤلاء له تفسيراته ورؤاه التي تتباين فيما بينها وتختلف في الزمان الواحد باختلاف المجتمعات وفي المجتمع الواحد باختلاف الأزمنة وفقًا لكم كبير من العوامل مما يستحيل معه الزعم بأن هذه النظرية أو تلك هذا النموذج أو ذاك هو الذي يصور حقيقة الإنسان ومن ثمَّ العملية التربوية المناسبة والتنشئة الملائمة .

وهنا لا مفر من أن يبرز على الفور ذلك التساؤل البديهي : أليس خالق هذا الإنسان وموجده من عدم ومنشئه ومكونه هو الأعلم وهو الأدرى بما يجب عليه أن يكون وبالتالي ألا يكون النموذج الفكري الذي وضعه هو الأصح وهو الأحق بأن يوجه العمل التربوي ويحدد له مسارات العمل ومسالك التنفيذ

وهكذا نصل إلى تلك الحقيقة الأساسية :

إن الإنسان لا يكون إنسانًا على وجه الحقيقة إلا باكتسابه ذاته الاجتماعية وذاته الشخصية وأن العملية التربوية هي السبيل إلى ذلك ...

وأن الرسالة الإلهية في صورتها الخاتم الإسلام هي نموذجها الذي لابد أن تنسج على منواله وتهتدي بهديه [1] .

والقارئ للقرآن الكريم يستطيع بكل سهولة أن يلمس الإلحاح على ضرورة استهداف الإسلام منهجًا للحياة وتوجهًا للمعرفة يقول تعالى : ﴿ وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ ٱلْإِسْلَٰمِ دِينًا فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ ﴾ [آل عمران : ٨٥] ويقول : ﴿ إِنَّ ٱلدِّينَ عِندَ ٱللَّهِ ٱلْإِسْلَٰمُ ﴾ [آل عمران : ١٩] .

(١) سعيد إسماعيل علي : الأصول السياسية للتربية القاهرة عالم الكتب ١٩٩٧ ص ٢٤٥ .

ولأن العمل على أسلمة المعرفة هو مهمة الأنبياء والرسل ﷺ وأتباعهم من بعدهم قال تعالى : ﴿ إِذْ قَالَ لَهُ رَبُّهُ أَسْلِمْ قَالَ أَسْلَمْتُ لِرَبِّ الْعَالَمِينَ ۝ وَوَصَّىٰ بِهَا إِبْرَاهِيمُ بَنِيهِ وَيَعْقُوبُ يَا بَنِيَّ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَىٰ لَكُمُ الدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسْلِمُونَ ۝ أَمْ كُنتُمْ شُهَدَاءَ إِذْ حَضَرَ يَعْقُوبَ الْمَوْتُ إِذْ قَالَ لِبَنِيهِ مَا تَعْبُدُونَ مِن بَعْدِي قَالُوا نَعْبُدُ إِلَٰهَكَ وَإِلَٰهَ آبَائِكَ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ إِلَٰهًا وَاحِدًا وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ ۝ تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَلَكُم مَّا كَسَبْتُمْ وَلَا تُسْأَلُونَ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ .. ﴾ [البقرة: ١٣١ - ١٣٤] .

والإصرار على التوجيه الإسلامي للتربية لا يعتبر نوعًا من التطرف في الاتجاه الديني أو إثارة للتفرقة الدينية بل هو نوع من الصدق والأمانة العلمية حسب توجيهات الوحي ومقتضى العقل والإعلان عن المبادئ وتطبيقها . وقد بدا ما هو أبعد من ذلك بكل إصرار وتحدٍّ على لسان عدد من كبار علماء الطبيعة في الاتحاد السوفيتي سابقًا « حيث كانوا يرددون دائمًا القول بأن العلم السوفيتي ليس قسمًا من أقسام العلم العالمي إنه قسم منفصل قائم بذاته يختلف عن سائر الأقسام كل الاختلاف فإن سمة العلم الأساسية أنه قائم على فلسفة واضحة متميزة وأن التحقيقات العلمية لا تزال في حاجة إلى أساس وأن أساس علومنا الطبيعية الفلسفة المادية ومن هنا كان لنا أن نتساءل : أو ليس المسلمون أولى من غيرهم أن يؤكدوا على هويتهم الإسلامية ؟! .

وإذا ما كان الأمر كذلك فهل يعني هذا أن للتربية الإسلامية مفهومًا خاصًّا بها يختلف عنه ؟ .

الحق أننا وفقًا لما سوف نفصله فيما بعد لا ندعي الانفصال التام والاختصاص بمفهوم مغاير كلية فالمصطلح نفسه مكوّن من كلمتين : « تربية » ووصف لها بأنها « إسلامية » وبالتالي فهناك خطوط ومعالم عامة يتفق فيها هذا المفهوم مع ما قدمناه من مفهوم عام وهناك بعد آخر يجعل التربية الإسلامية ذات ملامح تخصصها دون غيرها من التربيات الأخرى فليس غريبًا عن السمع التربوي أن يسمع عن « تربية ماركسية » (١) و « تربية وجودية » و « تربية براجماتية » ... إلخ وفقًا للأساس الفكري والمذهبي والفلسفي للتربية موضوع الحديث وبالتالي فإذا ما أردنا أن نحدد مفهومًا للتربية الإسلامية يمكن أن نقترح الصياغة التالية :

(التربية الإسلامية هي : منظومة متكاملة من نسق معرفي من المفاهيم ، والعمليات ،

(١) سعيد إسماعيل علي : سقوط تربية . القاهرة عالم الكتب ١٩٩٥ ، المقدمة .

والأساليب ، والقيم ، والتنظيمات التي يرتبط بعضها بالبعض الآخر في تآزر واتساق تقوم على التصور الإسلامي لله والكون والإنسان والمجتمع وتسعى إلى تحقيق العبودية لله بتنمية شخصية الإنسان بصفته فردًا وجماعة من جوانبهما المختلفة بما يتفق والمقاصد الكلية للشريعة التي تسعى لخير الإنسان في الدنيا والآخرة) .

وقولنا : (منظومة متكاملة) يعني أنها منظومة كلية كبرى تضم عددًا آخر من المنظومات الفرعية التي تتصل بكل عناصر العمل التربوي ، من معلم ، وتلميذ ، وطرق تعليم ، وتجهيزات ، ومختبرات ،وإدارة تربوية ، ومبانٍ ، وأساليب تقويم ، ومناهج ، وكتب دراسية ، وأنشطة ، وتمويل وإنفاق ... إلخ .

والمفاهيم : مثل : الخبرة ، تكافؤ الفرص ، طبيعة المتعلم ، المعرفة ، الحرية ، النظام ، العدل ، مع النظر بعين الاعتبار أن المفاهيم عادة ما تكون قائمة على نموذج معرفي يختلف باختلاف المذاهب والفلسفات والعقائد ...

والعمليات مثل : التدريس ، والحفظ ، والتعلم ، والنشاط ، واللعب ، والفهم ، والتفكير ، والمذاكرة ...

والأساليب مثل : وسائط التعليم ، طرق التدريس المختلفة ، أساليب التعامل ، العلاقات الإنسانية ..

والقيم منها قيم الخير مثل : الأمانة والعفة ... وقيم الحق مثل : الصدق والعقلانية ... وقيم الجمال ...

والتنظيمات مثل : سياسة القبول ، الامتحانات ، الإدارة ، الجدول الدراسي ...

والعبودية لله نتعامل معها هنا بمعناه الواسع الذي يجعل منها تحقيقًا لأركان الإسلام وسعيًا إلى تمكين الإنسان من أن يمارس دوره في الإعمار واستخدام سنن الله في كونه وأن تكون كلمة الله هي العليا وكلمة الذين كفروا هي السفلى .

أما ما يتصل بالتصور الإسلامي ومقاصد الشريعة فسوف يأتي تفصيل لهما في أجزاء تالية بإذن الله .

وإذا كنا لم نسق مصطلح إسلامية التربية هكذا من باب المبالغة والانفعال وإنما بناء على منطق وبرهان فإن هذا يفرض - في ضوء ما سبق - أن تكون « الأصول » التي نستمد التربية منها موجهاتها هي الأصول الإسلامية .

لكن استقراء بعض ما صدر من كتابات في السنوات الأخيرة تحت عنوان (أصول

التربية الإسلامية) يشير إلى اختلافات في المفهوم فهناك من يتعامل مع مفهوم الأصول على اعتبار أنه « القوى الثقافية المؤثرة » ومن ثم تكون أصول التربية الإسلامية هي الأصول الفلسفية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية والإدارية ... وهكذا .

وهناك من يتعامل مع مفهوم الأصول على اعتبار أنه مجموعة المقومات والمبادئ والتوجهات المستمدة من الإسلام ، فيتحدث عن أنها ربانية ، وأنها متكاملة ، وأنها متوازنة ، وأنها شاملة ... وهكذا أو غير هذا وذاك من الخصائص والمبادئ الأساسية التي يصل إليها اجتهاد الباحث .

ونجد « النحلاوي » يجمع بين مفهوم « المصادر » للأصول و « الأسس » و « المبادئ » و « المنطلقات » و « المنهاج » مما جعله من أكثر الكتب رواجًا في هذا الشأن (١) .

ونجد كتابًا من عدة أجزاء كان مقررًا فيما كان يسمى بالمعاهد العلمية باليمن سنوات طويلة ضمن برنامج إعداد المعلمين والمعلمات بعنوان (من أصول التربية في الإسلام) كان أشبه بدائرة معارف شاملة لكل ما يمكن أن تضمه التربية الإسلامية من موضوعات (٢) .

وانفرد « جلال » بعنوان (من الأصول التربوية في الإسلام) حيث عنى فيه ببيان موضوعات شتى في التربية الإسلامية (٣) .

لكننا ومنذ أن هيأ لنا اللّه الاشتغال بالتربية الإسلامية منذ عام ١٩٧٢ تعاملنا مع مفهوم الأصول على اعتبار أنه « المصادر » وإن اقتصر هذا في الكتاب الحالي على القرآن الكريم والسنة النبوية وما نستنبطه منهما من تصور الإسلام للقضايا الفكرية الأساسية مما يمكن أن يشكل قاعدة « مذهبية » للتربية الإسلامية وهي في مجموعها ملزمة للمربي المسلم . أما ما عدا ذلك من أصول مثل (الخبرة الحضارية) و (الموروث التربوي) فإننا نتعامل معهما على اعتبار أنهما « موجهات » و « مؤشرات » غير ملزمة شأنهما شأن ما يستفاد عادة من الدراسة ذات الطابع التاريخي من حيث « الاتعاظ » و « الاعتبار »

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي : أصول التربية الإسلامية وأساليبها . دمشق ١٩٩١ (مصورة) .

(٢) حامد محمود إسماعيل وحمدي أبو الفتوح عطيفة : من أصول التربية في الإسلام صنعاء الهيئة العامة للمعاهد الدينية عدة أجزاء ١٩٨٦

(٣) عبد الفتاح جلال : من الأصول التربوية في الإسلام سرس الليان (مصر) المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار .

والاستفادة من خبرة الماضي . لكن الأمر يختلف بالنسبة للأصل الخاص بـ (مشكلات حاضر الأمة ومستقبلها) فأخذها بعين الاعتبار في البناء التربوي مما يدخل في باب الضرورات خاصة إذا كان النظر في هذا الجانب ملتزمًا بالرؤية الإسلامية المبنية على الأصول الثلاثة الأولى .

ثالثًا : التربية الإسلامية فريضة دينية وضرورة اجتماعية

الوجوب الديني :

مما هو متواتر ومعروف أن الدين ليس مجرد طقوس وشعائر كما أنه ليس مجرد نصوص تحفظ وعقائد « تعرف » ولكنه بالدرجة الأولى « سلوك » ينتهجه المؤمن به ويوجهه من خلال تصرفاته إلى هذا المنحى أو ذاك فإذا لم يترجم ما يؤمن به الإنسان إلى أعمال وإجراءات تتشخص في مجرى الواقع ضعفت قيمته في الحياة إلى حدٍّ كبير وهذا على وجه التقريب ما يمكن أن يفسر حال الضعف والوهن التي تعيشها الأمة الإسلامية في وقتنا الراهن على الرغم من التنامي الواضح في الإقبال على أداء العبادات وانتشار الكتابات الإسلامية ؛ إذ أن هذا التنامي الواضح لا يواكبه تنامٍ موازٍ في حركة الفعل والسلوك (١) .

ولعلنا نعرف هذا المبدأ الإسلامي الشهير الذي أطلقه رسول الله ﷺ : **« الدين المعاملة »** فكأن هناك ترادفًا بين معنى الدين ومعنى المعاملة والمعاملة هي سلوك وتصرف وعمل وإجراء والمقصود بالترادف هنا تساوٍ في القيمة والأهمية فأن تكون متدينًا معناه أن تسلك سلوكًا خيرًا والسلوك الخيِّر هو الذي يعود بالنفع والفائدة على صاحبه وعلى مجموع الأمة في إطار مقاصد الشريعة وإن دلَّ هذا على شيء فإنما يدل على تلك العروة الوثقى بين التربية والدين وأن التربية بالنسبة للدين تعتبر فريضة ؛ لأنها وسيلة ترجمته من الحالة « النصية » إلى الحالة « السلوكية » .

ولقد قال الفقهاء قديمًا : « ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب » وعلى هذا الأساس فالتربية واجبة ؛ لأنها وسيلة أساسية لتطبيق الواجبات والفرائض الدينية . وكما هو معروف فإن أي نظام لن يكتب له النجاح والتطبيق العملي ما لم يعد الرجال ويربي الجيل للقيام بمهام مسؤولية ذلك النظام وأعبائه وما لم يرغبوا في تطبيقه ظاهرًا وباطنًا

(١) سعيد إسماعيل على : دراسات في التربية الإسلامية . القاهرة عالم الكتب ١٩٨٢ ص ٤ .

ومن هنا حفلت سور القرآن الكريم بالعديد من الآيات التي تؤكد ضرورة أن يسعى المسلم في طلب العلم عن طريق التعلم مما سوف يأتي تفصيله فيما بعد ولكننا نسوق في مقامنا الحالي أمثلة موجزة فمن ذلك تأكيد الله ﷻ على أن (الشهادة) ينبغي أن تقوم على علم يقول :

﴿ وَلَا يَمْلِكُ ٱلَّذِينَ يَدْعُونَ مِن دُونِهِ ٱلشَّفَٰعَةَ إِلَّا مَن شَهِدَ بِٱلْحَقِّ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴾ [الزخرف: ٨٦] .

﴿ وَيَقُولُ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لَسْتَ مُرْسَلًا قُلْ كَفَىٰ بِٱللَّهِ شَهِيدًۢا بَيْنِى وَبَيْنَكُمْ وَمَنْ عِندَهُۥ عِلْمُ ٱلْكِتَٰبِ ﴾ [الرعد: ٤٣] .

﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴾ [الإسراء: ٣٦] وحكى أن إخوة يوسف ﷺ وصفوا شهادتهم بأنها تقوم على علم إذ قال كبيرهم :

﴿ ٱرْجِعُوٓا۟ إِلَىٰٓ أَبِيكُمْ فَقُولُوا۟ يَٰٓأَبَانَآ إِنَّ ٱبْنَكَ سَرَقَ وَمَا شَهِدْنَآ إِلَّا بِمَا عَلِمْنَا وَمَا كُنَّا لِلْغَيْبِ حَٰفِظِينَ ﴾ [يوسف: ٨١] .

وباعتبار أن التعليم جزء لا يتجزأ من التربية وباعتبار العبادات لا تصح بدون معرفة أحكامها وشروط صحتها فإن العبادات على هذا الأساس متوقفة على المعرفة والتعلم ومن هذه الناحية كان « **طلب العلم فريضة على كل مسلم** » كما ورد في الحديث الشريف ولهذا أيضًا نرى القرآن الكريم يحضُّ على طلب العلم والتعليم فقال عز من قال :

﴿ ... فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴾ [التوبة: ١٢٣] .

فها هنا إشارة إلى عملية « تعلم » يقوم بها فريق من المؤمنين يقرؤون ويستوعبون ويتناقشون ويفهمون ويحفظون جوانب متعددة من الدين لكنهم لا يفعلون هذا لأنفسهم وحدهم فيحبسون ما تعلموه في عقولهم وقلوبهم وإنما ينتقلون إلى الخطوة الثانية المكملة ألا وهى « التعليم » فأن ينذروا قومهم إذا رجعوا إليهم أي أن يوقفوهم على ما وصلوا إليه من المعرفة الدينية إذ من شأن هذه المعرفة أن تنبه المسلم إلى منهيات لا ينبغي أن يقربها ، وواجبات وفرائض لابد أن يقوم بها حتى ينال رضى الله ﷻ [1] .

ومن هنا نجد هذه الآية الأخرى التي تفصح عن هذه المعاني التي أشرنا إليها إذ يقول ﷻ :

(١) سيد قطب : في ظلال القرآن . بيروت دار الشروق ١٩٨٢ ط١١ م٣ ص ١٧٣٤ .

﴿ وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ لَتُبَيِّنُنَّهُ لِلنَّاسِ وَلَا تَكْتُمُونَهُ ﴾ [آل عمران: ١٨٧]
بل لقد لعن ﷻ هؤلاء الذين يحبسون ما تعلموه في صدورهم دون أن يذيعوه بين الناس ويشيعوه فقال :

﴿ إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنزَلْنَا مِنَ الْبَيِّنَاتِ وَالْهُدَىٰ مِن بَعْدِ مَا بَيَّنَّاهُ لِلنَّاسِ فِي الْكِتَابِ أُولَٰئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللَّاعِنُونَ ﴾ [البقرة: ١٥٩] .

وحتى تكون التربية ذات فاعلية في تطوير حياة الأمة والنهوض بها حرص الإسلام على أن يكون طلب العلم مقرونًا بالتطبيق وعلى ذلك فالتربية في نظر الإسلام ليست مجرد كلام يُلقن أو نظريات تطرح في معزل عن مجال التطبيق وواقع الحياة إنما هي ممارسة فعلية تتجسد فيها كل الأخلاق والقيم والحكمة التي تقوم عليها وتتحقق فيها القدوة الحسنة في المربي والاتباع الفطن في المتربي فهذا هو المولى ﷻ يستهجن الأمر بالبرّ مع عدم تطبيقه :

﴿ أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ ۚ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴾ [البقرة: ٤٤]
ويشير إلى استثناء هؤلاء الذين يقرنون القول بالسلوك من الخسران :

﴿ وَالْعَصْرِ ۝ إِنَّ الْإِنسَانَ لَفِي خُسْرٍ ۝ إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ ﴾ [العصر: ١- ٣] .

ومن ناحية أخرى أمر الإسلام الآباء بحماية أبنائهم من الفساد والانحلال والضلال الذي يؤدي بالمرء إلى النار فقال تعالى :

﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا ﴾ [التحريم: ٦] .

وذلك يكون بالتربية والتعليم والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر (١) . وعلى هذا الأساس نجد رسول الله ﷺ يأمر بتعليم الصبيان أولًا أمور دينهم فقال : « **علموا الصبي الصلاة ابن سبع واضربوه عليها ابن عشر** » (٢) . وعلى هذا الأساس أيضًا جعل الإسلام الآباء مسؤولين عن تعليم وتربية أبنائهم فقال صلوات الله عليه وسلامه : « **كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته ، فالأمير راع على راعيته وهو مسؤول عنهم ، والرجل راع على أهل بيته وهو المسؤول عنهم ، والعبد راع على مال سيدة وهو مسؤول عنه ، والمرأة راعية على بيت زوجها ومسؤولة عنه** » (٣) .

(١) سعيد إسماعيل علي : فقه التربية ص ٩٢ .   (٢) سنن أبي داود ، كتاب الصلاة ، حديث ٤١٧ .
(٣) صحيح البخاري ، كتاب الجمعة ، حديث ٨٤٤ .

وإذا كانت هذه هي أهمية التربية بالنسبة للدين فإن الأمر المكمل لهذا هو بيان أهمية التأسيس الديني لتنشئة أبناء الأمة وتربيتهم ، بالإضافة إلى ما سبق أن أشرنا إليه فتاريخ البشرية يشهد بأن الحاجة إلى الدين هي أولى الحاجات النفسية والعقلية للإنسان ولم يحدث أن عاش الإنسان عيشة مرضية على الأقل بدون اتباع دين معين والأخذ بتعاليمه وقيمه وقد عرفت كثير من الشعوب العربية منذ القدم بالاتجاه الروحي والخلقي في تربية أبنائها ولا غرو في ذلك فالمنطقة العربية كانت هي مهد الأديان السماوية ، وهى الأرض التي شرفت باختيار المولى ﷻ للعديد من الأنبياء والمرسلين من بين أبنائها .

وفى عصرنا الحاضر نجد أننا أشد حاجة إلى التأسيس التربوي الديني لا تقل عن حاجة الأمم السابقة ، صحيح أن درجة التنور والتعلم والتقدم الآن لا تكاد تقارن بما كانت عليه الأمم السابقة ، لكن الناحية الخلقية بصفة خاصة تنبئ بأن هناك تراجعًا مؤسفًا حيث طغت القيم المادية وتزعزت الكثير من القيم الأساسية اللازمة لسلامة بناء الأمة وعافيتها بحيث شاعت كثير من صور الفساد والتحلل والانحراف فمن يعصم الأمة من مثل هذا الطوفان اللاأخلاقي ويحفظ للأمة توازنها أمام هذا الطوفان سوى تربية تقوم على العقيدة الإسلامية وما هو السبيل السوي لما يمكن أن تقوم به التربية الإسلامية في هذا المجال الهام ؟ .

إن أحسن سبيل إلى ذلك هو تعليم القرآن الكريم وسنة الرسول ﷺ وأن يقترن هذا وذاك بالممارسة العملية والمجابهة للمواقف الدينية والخلقية فالشجاعة الأدبية والصدق والأمانة والإيثار وغير ذلك لابد أن يجابه التلميذ من المواقف ما يغرس فيه هذه الصفات تحت إشراف المربي . والصدقة مثلًا ينبغي أن يمارسها التلميذ عمليًا قدر استطاعته يمارسها عن إيمان لا على أنها عمل روتيني شكلي ألقاه عليه المعلم وتسبب في حرمانه من بعض ما معه من نقود . والصلاة كذلك لابد من ممارستها عمليًا في المدرسة وهذا يقتضي أن ينظم الجدول المدرسي بحيث لا يتعارض مع مواعيد الصلاة ... وهكذا .

كذلك مفروض أن تكون العقيدة الدينية من عوامل الترابط والتكافل بين أفراد الأمة حتى ولو كان هناك أكثر من دين سماوي في المجتمع الواحد كما هو الأمر في لبنان ومصر على سبيل المثال وغيرهما من بلدان عربية أخرى ومن هنا يصبح المطلوب من التربية الدينية الإسلامية أن تشرّب التلاميذ ما في الإسلام من حرص على الجدال بالتي هي أحسن والتسامح ورعاية حقوق الناس مستعينين بأمثلة من سيرة الرسول ﷺ والسلف الصالح . وعلى سبيل المثال فلربما يجد معلم نفسه يُعلم في مدرسة في مجتمع عربي توجد فيه مذاهب إسلامية مختلفة بينها فرُوق في عبادات ومعاملات (كما توجد

بين السنة والشيعة) فهنا من الضروري للمعلم أن يقوم بجمع الطرفين في تعليم ديني مصدره الأصيل كتاب اللّٰه ﷻ وسيرة رسول اللّٰه ﷺ وبذلك يعمل على إزالة الفروق والخلافات التي قد تؤدي بالمجتمع إلى التصدع عندما يكبر هؤلاء الطلاب ومن المتوقع - بإذن اللّٰه - أن يؤتي ذلك أكله بعد برهة وجيزة من الزمن .

والتربية ضرورة في مجتمعاتنا الإسلامية من أجل تعزيز القسمات المشتركة وتأكيد الهوية الإسلامية ويكون ذلك بالحرص على تعليم اللغة العربية فهي لغة القرآن الكريم وهي لغة الثقافة العربية الإسلامية منذ أن أعز اللّٰه هذه الأمة بالإسلام ولا يقلل من هذا بأي حال من الأحوال الدعوة التي يذهب فيها أصحابها إلى أن معرفة اللغة الأجنبية ضرورة عصرية لحسن الاتصال بمصادر المعرفة الجديدة والمتغيرة فهناك أمم متقدمة مثل اليابان والصين تعلم بلغتها ولم يمنعها هذا عن الاتصال بمتغيرات العصر العلمية والتكنولوجية فالتعليم باللغة العربية لا يناقض أن نهتم بتعليم اللغات الأجنبية وأن نشجع وندفع أبناءنا للنهل الكثير من مصادر المعرفة الغربية الجديدة المختلفة (١) .

كذلك فالتربية يمكن أن تؤكد على تعليم التاريخ والجغرافيا بصفة خاصة من حيث كونهما من المقررات التي يمكن أن تكون مجالًا طيبًا وفعالًا لتعليم وغرس القيم والاتجاهات المعززة للذات الإسلامية والوحدة بين أفراد الأمة مهما كانت أعراقهم مختلفة مذاهبهم متعددة ومن خلال هذين المقررين نبصر أبناءنا بأحداث التاريخ وكيف أن المسلمين عندما كانوا معتصمين بحبل اللّٰه جميعًا دون أن يتفرقوا أعز اللّٰه شأنهم وجعلهم بالفعل خير أمة أخرجت للناس وأن المسلمين كان لهم في الماضي جهد مثمر ما زالت الإنسانية تنعم بآثاره حتى اليوم مما يوجب أن نعلّم أبناءنا أن المسلمين قادوا حركة الكشف العلمي والتجريب العلمي في : الكيمياء والفيزياء والرياضيات والفلك وعلوم الأحياء وعلوم الطب والهندسة وغيرها وأن يعرفوا أعمال : جابر بن حيان والخوارزمي وابن الهيثم وابن سينا وغيرهم لكن على أساس ألا نقف عند حد التغني بما مضى ولكن لنتخذ منه حافزًا إلى ضرورة العمل على أن تكون الأجيال الجديدة خير خلف لخير سلف ومن ثمَّ من المحتم معاودة المشاركة في حركة النهضة العالمية وأن هؤلاء العلماء الأفذاذ كانت تحكم أعمالهم العلمية منظومة القيم الأخلاقية المستمدة من كتاب اللّٰه وسنة رسوله ﷺ مما جعل أعمالهم العلمية تساهم في تحقيق مقاصد الشريعة الكلية

---

(١) سعيد إسماعيل علي : التعليم على أبواب القرن الحادي والعشرين القاهرة . عالم الكتب ١٩٩٦ .

وليست فقط للكسب المادي وتوفير الرفاهية للجماعة .

الضرورة الاجتماعيـة :

وللتربية دورها البارز في أكثر العمليات الاجتماعية ضرورة وخطورة ألا وهي عملية الضبط الاجتماعي ونقصد بالضبط الاجتماعي ما يحكم حركة الأفراد والهيئات والتنظيمات داخل الجماعة من معايير وقيود . ويظن البعض أن الضبط ينافي الحرية وأن الفرد يتمتع بالحرية بالنسبة التي يختفي فيها الضبط لكن الحقيقة تقول عكس ذلك ؛ لأن التصرف بحرية مطلقة دون ضبط لابد أن يؤدي في النهاية أن تختفي هذه الحرية لأن المنطق الذي سوف يسود هو أن تكون الحرية للأقوى فقط وكل قوي له من هو أقوى منه مما يمكن أن يجعل المجتمع محكومًا بنفس القانون الذي يحكم الغابة لا البشر (١) .

وإذا كانت هناك « قوانين » متعددة المجالات والأغراض من أجل الضبط الاجتماعي لكنها جميعًا يمكن أن تسمى بالضبط الخارجي أي الناتج عن خوف أو طمع في قوة إنسانية أخرى وهذا الضبط الخارجي على أهميته وضرورته لا يكفي وحده إذ لابد من الوجه الآخر للضبط ألا وهو الضبط الداخلي والذي يصطلح الناس على تسميته بالضمير فهنا يكون الوازع نابعًا من خوف الإنسان من اللّٰه وطمعه في رضاه وفرق كبير بين أن يكون مصدر الرغبة والرهبة قوة بشرية وبين أن يكون المصدر هو اللّٰه ﷻ ففي الحالة الأولى تترسخ صورة من صور العبودية المنبوذة التي تحط من قدر الإنسان وقيمته بينما في الحالة الثانية تكون العبودية للّٰه الخالق الرزاق وهنا تبرز التربية كأحد أهم العوامل والقوى التي تسهم بقدر كبير في تكوين هذا الضبط الداخلي .

وإذا كان تجدد الحياة بالنسبة للكائن الحي يتوقف على الوجود المادي البيولوجي (٢) فالأمر ليس كذلك بالنسبة للمجتمع الإنساني وعلى سبيل المثال فالسوريون الذين كانوا يعيشون منذ أكثر من مائة عام قد انتقلوا إلى رحمة اللّٰه جميعًا ومع ذلك فلا أحد يمكن أن يتصور أن المجتمع السوري قد مات ، فهو ما زال قائمًا والحمد للّٰه وسيظل إلى ما شاء اللّٰه مما يشير إلى أن الوجود الاجتماعي لا يعتمد فقط على الوجود البيولوجي للأفراد وإنما على ما يمكن أن نسميه الوجود الحضاري ، فماذا نقصد بهذا الوجود الحضاري ؟

إذا نظرنا إلى المجتمعات المختلفة في عالمنا المعاصر وجدنا أن كل مجتمع يمتاز عن غيره

(١) فينكس فيليب هـ : فلسفة التربية ترجمة محمد لبيب النجيحي . القاهرة دار النهضة العربية ١٩٦٥ ص ٤٤٤ .
(٢) ديوي : الديموقراطية والتربية ص ٢ .

بنوع من العلاقات الخاصة التي توجد بين أفراده والتي تشكلهم وتجعل منهم جماعة واعية تسعى لغايات مشتركة عن طريق وسائل وسبل مشتركة (١) فإذا تحدث المصري مثلًا عن مقومات الحياة المصرية والعراقي عن مقومات الحياة العراقية مثل : اللغة العربية ، والعادات الإسلامية والأدوات الخاصة بالإنتاج والتعامل والقيم الخلقية وأصناف العلوم والآداب والفنون وغير ذلك فهو يتحدث عن هذه العلاقات الكثيرة التي توارثها كل من المصريين والعراقيين على مرّ العصور حتى أصبحت الأساس الذي يستمدون منه صفتهم الاجتماعية وشأن كل من العراقي والمصري هنا شأن الفرنسي كذلك مثلًا عندما يتكلم عن العناصر المختلفة التي تكون بيئته البشرية التي يستمد منها - منذ ولادته - مكونات ومقومات ذاته وأسباب وجوده الاجتماعي .

فالحضارة بناء على هذا هي : هذا الكل المركب العضوي من جملة ما اكتسبه الإنسان طوال مسيرته التاريخية متفاعلًا مع ما انتقل إليه عن طريق الرسل عليهم السلام وعناصر بيئته الاجتماعية والطبيعية .

فإذا كانت الحضارة هي المميز الأساسي للإنسان (٢) فكيف وعلى أي وجه تبرز العملية التربوية هنا كضرورة حضارية ؟ أو بمعنى أوضح فما الذي يمكن أن تقوم به التربية هنا في هذا المجال الحضاري

إذا كنا لاحظنا اختلاف المجتمعات الإنسانية عن التجمعات الحيوانية الأخرى في أن المجتمعات الإنسانية تعمل على حفظ نفسها وتجددها حتى تستمر وتبقى ففي التجمعات الحيوانية نجد أجيالًا تكرر نفسها على الدوام على أساس فطري دون أن يكون هناك من المرونة أو التنوع ما يسمح بالتغير والتجدد (٣) لذلك لم يكن لهذه التجمعات الحيوانية أي تراث يمكن أن تنقله الأجيال السابقة للأجيال اللاحقة فإذا قمنا بتدريب حيوان مثل الدب تدريبات معينة كي نكسبه مثلًا مهارة ما في لعب الكرة أو تخطي طوق من النار كما نرى في ألعاب السيرك فإن هذا الدب لا يستطيع أن ينقل هذا التدريب إلى أبنائه وكان علينا أن نعلم أبناءه هذا العمل إذا أردنا ذلك على تكرار الأجيال .

---

(١) الكين فردريك و هاندل جيرالد : الطفل والمجتمع عملية التنشئة الاجتماعية طنطا مؤسسة سعيد للطباعة ١٩٧٦ ص ١٠ .

(٢) محيي الدين صابر : التغير الحضاري وتنمية المجتمع . سرس الليان (مصر) ١٩٦٢ ص ١٣ .

(٣) مصطفى سويف : الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي . القاهرة دار المعارف ١٩٥٥ ص ٣٨ .

ومن هنا يمكن القول بأن الحياة الإنسانية تتجدد وتنمو ويضطرد تقدمها عن طريق نقل التراث الحضاري من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة ويقوم كل جيل إنساني بالإضافة إليه والحذف منه والتغيير فيه والتصحيح والتطوير . ونظرة إلى الحضارة الإنسانية التي يعيشها الإنسان في الوقت الحاضر تعطينا فكرة واضحة عن التراث الحضاري المتراكم الذي نستمتع به والذي انتقل إلينا عبر آلاف السنين من جيل إلى جيل (١) .

ومن ناحية أخرى فإن أهمية التربية تتجلى في عملية التطبيع الاجتماعي من خلال تعلمه للغة تلك الأداة التي يمكن أن نقول بغير ما مبالغة أنه لولاها لما كان هناك هذا التقدم في كل صوره ومجالاته فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي ملكه ﷻ هذه الأداة على الرغم من اشتراك حيوانات أخرى معه في القدرة على الاتصال بالآخرين أو إصدار الأصوات فالحيوانات تصدر أصواتًا وتتأثر بها وتعبر بها عما يواجهها من خطر غير أن وظيفة اللغة تمتد أبعد من هذا بكثير فهي تمكن الإنسان من ربط شؤون الزمان والمكان وتساعده على مناقشة أحداث الماضي وشؤون المستقبل ومعالجة الأشياء والأحداث التي تبعد عنه كثيرًا والتي لا توجد في الواقع أو التي لا وجود لها على الإطلاق . بل إنه يستطيع عن طريق اللغة أن يبتكر واقعًا يصبح حقيقة بالنسبة لسامعيه ويتخيل صورًا قد يترجمها إلى واقع بعد فترة من الزمن قد تطول وقد تقصر (٢) .

وبطبيعة الحال فإن اللغة غير موروثة وإلا لتشابهت كل المجتمعات البشرية في اللغة التي تتكلم بها فالموروث هو قدرة صوتية عامة والذي يشكلها بحيث تصبح في هذه المنطقة لغة عربية وفى منطقة أخرى فرنسية أو إنجليزية أو ألمانية أو صينية هو الثقافة القائمة وتقوم الأسرة بصفة خاصة بتطبيع الأبناء على هذه اللغة وتعاونها في ذلك المدرسة من ناحية التقعيد العلمي فضلًا عن عدد آخر من مؤسسات التنشئة والتربية .

أما من الناحية الاقتصادية (٣) فإن أي بلد يضع خطة للتنمية الاقتصادية لا يستطيع أن يهمل عملية إعداد الأفراد الذين سيكونون أداة الإنتاج والتنمية وبالتالي فلا فائدة ترجى من إنشاء مصنع للسيارات أو أجهزة الكومبيوتر إذا لم نعد العدة في الوقت نفسه لتكوين الفنيين والإداريين والعمال المهرة اللازمين لتسيير هذا المصنع ومن هنا ألح كثير

(١) ديوي : الديموقراطية والتربية ص ٤ .
(٢) مصطفى سويف : الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي ص ١٠٤ .
(٣) موريش إيفور : علم الاجتماع التربوي ترجمة حسن الفقي الكويت ١٩٩٣ ص ١٠٤ .

من أهل الاختصاص على أهمية أن تكون للتربية والتعليم أهداف تتفق مع أهداف الاقتصاد من أجل إعداد الطاقة العاملة لتنمية هذا الاقتصاد والتي تعتبر أهم عنصر فيه بعد أن برز دور التنمية البشرية . ومن الملاحظ منذ عدة عقود أن رجال الاقتصاد وسائر من يتولون أمور السياسة الاقتصادية يولون اهتمامًا متزايدًا للدور الذي يقوم به التعليم في التنمية الاقتصادية .

وفى المفهوم الصحيح فإن التعليم والثقافة يسهمان إسهامًا مباشرًا وغير مباشر في الرخاء الاقتصادي للأمة [١] ، وحيث أنهما يتيحان للفرد تنمية قدراته وطاقاته تنمية كاملة من أجل خيره وخير أمته . وعندما ندرك أن كثيرًا من العقبات التي تواجه التصنيع والنمو الاقتصادي ترجع إلى بعض العادات والأفكار السائدة في كثير من البلدان النامية ندرك عند ذلك عن يقين أن تثقيف الجماهير في عصر العلم والمعرفة من شأنه أن يدفع النمو الاقتصادي إلى الانطلاق ويشد من أزره .

وقد أسفرت تجربة المجتمعات المتقدمة في التنمية وتجربة التعليم المتطور في الالتحام بالعمل والإنتاج عن ظهور عدد من المفاهيم والاتجاهات الجديدة التي تعبر عن العلاقة الحيوية الجدلية بين التنمية والتربية [٢] والتي تعتبر مصدر إلهام وتوجيه للعاملين في مؤسسات التعليم في العصر الحاضر فمن ذلك :

- لعل أول مفهوم واتجاه في هذا المجال هو أن التنمية مهما تكن نقطة بدايتها أصبح ينظر إليها باعتبارها عملية شاملة تتناول جوانب الحياة المختلفة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ومن أجل هذا لابد عند القيام بأي نشاط تنموي في أي جانب من جوانب الحياة من رؤية علاقة هذا النشاط فعلًا وانفعالًا بالنشاطات في جوانب الحياة الأخرى وما يصاحب هذه الرؤية من نظرة كلية إلى المجتمع والحياة . وتبدو التربية وسط هذا كله عنصرًا مشتركًا لابد من عمل حسابه سواء كانت التنمية سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية .

- إن التنمية الاقتصادية والاجتماعية ليست مسألة تتم بالمصادفة أو نتيجة جهد عفوي وإنما هي عملية تغيير هادف مضبوط تتم فيه السيطرة على عوامل التغيير نفسها وتعبئتها وتوجيهها وفي تخطيط محكم نحو رؤية مستقبلية للمجتمع موضوع التغيير .

---

(١) نادر فرجاني : هدر الإمكانية بيروت مركز دراسات الوحدة العربية ١٩٨٠ ص ١٦ .

(٢) محمد محروس إسماعيل : اقتصاديات التعليم . القاهرة الأهرام سلسلة كتاب الأهرام الاقتصادي سبتمبر ١٩٩٣ ص ١٠ .

ونظرًا لكون التربية أحد العوامل الأساسية في التغير بحكم صناعتها للإنسان الذي هو أداة تغيير فإنه عند التخطيط لكل تنمية لابد من عمل حساب لمطالبها من القوى البشرية لا على نحو مانراه عادة في كثير من الخطط التقليدية التي تقف عند حدود تقدير عدى للطلب من العمالة والمعروض من التعليم فقط وإنما كذلك بتحديد النوعية التي تفرضها هذه المطالب على المعروض من التربية .

– إن التنمية في الأصل والأساس غايتها تحقيق سنة الله في تسخير الموارد من أجل خير الأمة التي ركيزتها الإنسان فالإنسان بفكره وعقيدته وصحته ومهارته عماد التنمية ومحركها الأول حتى العوامل الأخرى التي لابد منها للتنمية مثل رأس المال والتنظيم والإدارة قوامها نفسه فرأس المال يأتي من الادخار والادخار يأتي من زيادة الإنتاج مع قلة الاستهلاك وكل هذا يتحقق بفعل الإنسان وجهده ووعيه وقيمه كذلك التنظيم والإدارة هما في النهاية عملية إنسانية اجتماعية ومن ثَم فإن أساس التنمية في أي مجتمع هو تنمية القيم والعقول والمهارات كبنى تحتية تكون ركيزة التنمية في كل القطاعات فالقوى البشرية الملتزمة بمصلحة مجتمعاتها الواعية لمشكلاتها وأهدافها والمؤهلة بمعارفها ومهاراتها هي التي تحرك تلك المجتمعات على طريق التقدم وتفجر إمكاناتها ومواردها المادية والطبيعية في هذا السبيل .

رابعًا : منهجية البحث في أصول التربية الإسلامية

يعرف ابن منظور المنهج بأنه الطريق البين الواضح ومنهج الطريق وضحه والمنهاج كالمنهج وفى القرآن الكريم : ﴿ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ﴾ [المائدة: ٤٨] . والمنهاج – كما يقول ابن كثير – هو : « الطريق الواضح السهل والسنن والطرائق » [(١)] .

وإذا كان المنهاج هو الطريق الموصل للغاية فإن دقة تحديد الغاية ووضوحها وصحة الوعي بها أمر أساسي في إكساب المنهاج الوضوح والدقة والصحة وويل لكل أمة إذا ضاعت منها الشرعة وغابت عنها الغاية وضلت الطريق وكذلك الويل كل الويل للأمة التي ينقطع فيها المنهاج عن نبعه فينضب ويجف وتأخذ تتسول الدروب باحثة عن مورد عند كل باب لكنها ترد في نهاية الأمر عند كل باب تطرقه تجر أذيال الخيبة والخذلان !

والحق أنه ما كان ينبغي على الأمة التي وصفها الله ﷻ بأنها ﴿ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ ﴾

(١) ابن كثير : تفسير القرآن العظيم بيروت دار الأندلس ١٤٠٠هـ ج٢ ص ٥٨٨ .

بحكم توافر أكمل شرعة لها وأتم منهاج ، أن تتخلى عنهما أو بمعنى آخر تتوه عنهما في تشابك دروب الحياة وتكاثر الغيوم وتعاقب العواصف والأنواء وقد أخذت تبحث عن استعادة العزة وسعت تلهث وراء أسبابها في غير ما أنزل اللّه إن هذا ينتهي بالأمة أن تقف ملومة مذمومة حتى إذا استيقظت من غفوتها وأنابت إلى اللّه ، ووعت أن العزة هي للّه ولرسوله وللمؤمنين أخذت تجد في تغيير ما بنفسها لعلها تدرك شيئًا مما فاتها فترتقي إلى مبلغ أمانتها ؛ لتعود هي بالمورد لتتصدر ركب الحضارة ولكن لا سبيل إلى ذلك من غير الاعتصام بالشرعة والتذرع بالمنهاج .

والمنهاج في شرعة العصر هو الأخذ بالأسباب الوضعية المادية التي يتوصل إليها العلم المبني أحيانًا على الظن والعقل الذي لا يأمن من الهوى من أجل إصلاح الأمر : ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ ﴾ [البقرة: ١١] ومن نافلة القول ألا يدرك هذا الإصلاح وتذهب أعمالهم هباءً منثورًا فلا مخرج إلا في خروج من أسر هذا المنهج وكسر أغلاله للدخول إلى منهج يستمد من الحق ويؤسس على العلم الذي علمه العليم الخبير ويكون مورد اليقين وعندها تستقيم المساعي والجهود التي تبذل لإصلاح ما أفسده الدهر كما يزعمون .

فكأننا إزاء نسقين ليس من خيار بعدهما : نسق حضاري يقوم على محصلة علم يقوم في كثير من الأحوال على الظن وقدر من الهوى ويتبعه بمناهجه الوضعية ومعطياته في النظم والمذاهب التي تحكم السلوكيات والجماعات التي تؤمن به ونسق حضاري مقابل قوامه العلم الحق والهدى وتتبعه مناهجه التي تسترشد بمنابع الحق والهدى وتتقدمه نظم الاجتماع والتآلف والتعارف التي تقوم على شرعته . أما النسق الأول فهو القائم – بل السائد – وهو الذي يوصف بالعصرية وينسب إليها والعصر منه بريء وإنما هو حكم من هيمن وأما النسق الثاني فهو المفتقد والممكن وإن لم يكن متاحًا والقابل للتحقق في ضوء ما توافر له من وعي وعزم وسعي [١] .

وإذا كان تعريف المنهج بأنه الطريق السهل الواضح وأنه السنن والطرائق هو تعريف عام يصلح لكل جوانب الحياة ومجالاتها : كالزراعة والصناعة والتجارة والتربية وغير ذلك فإن قطاعًا كبيرًا من المتخصصين في التربية يتناولون « المنهج » بمعنى آخر ليس هو

---

(١) منى عبد المنعم أبو الفضل : نحو منهاجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي بين المقدمات والمقومات في (المنهجية الإسلامية مرجع سابق) ج٣ ص ١٨ .

المقصود عند الحديث عن « المنهجية » وهو المعبر عنه بأنه : « مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم ويؤدي هذا إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل » الذي هو هدف التربية (١) .

ومن الملاحظ على هذا التعريف أمرين : الأول أنه واسع بحيث يشمل الخبرات التربوية المختلفة التي عن طريقها ينتقل محتوى المنهج كما يشمل أيضًا المواد المستخدمة والطرق والوسائل المتبعة في عملية التدريس والتقويم والأمر الثاني أن مفهوم المنهج هنا يشمل المقررات والمقرر يشمل الوحدات والوحدة قد تتكون من درس أو عدة دروس (٢) .

هذا المفهوم للمنهج رغم اتساعه وشموله إلا أنه لا يصلح أن يكون مفهومًا لمنهج التربية الإسلامية ففضلًا عن أنه لا يعني « الطريق » في البحث العلمي فإنه مفهوم يصل الناس بالأرض ويؤهلهم للاستمتاع بها وعمارتها والكفاح من أجلها دون نظر إلى خالق الأرض والسماء ومبدع الكون كله ودون ربط للإنسان بمصدر وجوده وسبب وجوده وغاية وجوده ولهذا فإن هذا المفهوم يصلح لكل المجتمعات ولكل الثقافات فكل مجتمع يستطيع أن يصمم منهجًا وفقًا لهذا المفهوم الذي يناسب حياته على الأرض .

والأمر مختلف تمامًا بالنسبة لمنهج التربية الإسلامية فمهمة هذا المنهج الأولى والأخيرة : هي أن تصل الإنسان بالله ليصلح حاله على الأرض وينظم حياته فيها فيعمرها ويرقيها عن طريق الكد والكدح المستمرين وعن طريق التحليل فيها والتركيب استغلال كل الطاقات والإمكانات المدركة التي منحه الله إياها وبحيث يفعل كل هذا بينما يكون متجهًا - في الوقت نفسه - بعقله وقلبه إلى الله وهنا يرتبط ملكوت الأرض بملكوت السماء (٣) .

أما مفهوم المنهج في عملية « البحث العلمي » عامة فإن استخدام الكلمة يشير إلى أنه « خطة منظمة لعدة عمليات ذهنية أو حسية بغية الوصول إلى كشف حقيقة أو البرهنة عليها » (٤) ويشير

(١) محمد عزت عبد الموجود وزملاؤه : أساسيات المنهج وتنظيماته . القاهرة دار الثقافة للطباعة والنشر ١٩٨١ ص ١١ .

(٢) علي مدكور : منهج التربية في التصور الإسلامي . بيروت دار النهضة العربية ١٩٩٠ ص ٣٩ .

(٣) المرجع السابق الصفحة نفسها .

(٤) مجدي وهبة وكامل المهندس : معجم المصطلحات الأدبية في اللغة والأدب . بيروت ١٩٨٤مكتبة لبنان ص ٢٩٣ .

تعريف آخر إلى أنه : « فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون جاهلين بها أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون عارفين بها » (١) . والبحث العلمي : وسيلة للدراسة يمكن الوصول من خلالها لحل المشكلات المختلفة عن طريق الاستقصاء الشامل والدقيق لكافة الظواهر والمتغيرات والأدلة التي ترتبط بمشكلات البحث ولا يقتصر الأمر على مجرد الوصول إلى الحقائق الجديدة والكشف عنها لتنمية المعرفة الإنسانية بل لابد من التطبيق إذ أن مصطلح البحث العلمي يشير كذلك إلى هذه الجوانب التطبيقية من أجل المشكلات الحياتية (٢) .

وينطبق هذا على البحث التربوي الذي لا يعدو أن يكون سعيًا وراء حل لمشكلة أكاديمية أو تطبيقية ويستهدف بصفة خاصة الإجابة على الأسئلة التي تواجه المربين ويستكشف الجوانب الغامضة في العملية التربوية ويلقي الضوء عليها محاولًا تفسير شيء غامض أو تقديم حل لمشكلة أو اكتشاف معرفة جديدة تعمق من الفهم لميدان التربية بأبعادها المختلفة . ولا يقتصر البحث العلمي فقط على التجربة الميدانية فالعلم روح ومنهج وطريقة وكل تفكير يحاول الفهم والمعرفة على أساس واضح ومنهج مرتب هو تفكير علمي والبحث في التربية الإسلامية ما دام ملتزمًا بأسلوب علمي واضح فهو لب العلم والدراسات العلمية (٣) .

وإن من يدرك حال الفكر الإسلامي التربوي في العصور المتأخرة وسطحيته يدرك أن حل معضلات التربية في المجتمع المسلم والتصدي لقضاياها بالعمق والجرأة والمصابرة والمعاناة اللازمة لا يمكن أن يتم إلا بنشأة علم منهجي ودراسة علمية مستمرة وهي غير التأملات الفكرية العشوائية المحدودة التي لم يخل التاريخ الإسلامي منها ولكن دون أن تزوده بالقدرة والرؤية العلمية التربوية المطلوبة (٤) .

فرغم أن تأملات الفكر الإسلامي في قضايا التربية الإسلامية تصور لنا الغايات الخيرة التي يسعى إليها الإسلام والتي يجب أن تغرس في النفس المسلمة لتكون اللبنة والنواة الصحيحة في بناء الأمة والمجتمع المسلم إلا أن غيبة الدراسة المنهجية العلمية عن ميدان

(١) عبد الرحمن بدوي : مناهج البحث العلمي . الكويت وكالة المطبوعات ١٩٧٧ ص٤ .

(٢) علي خليل مصطفى أبو العينين : منهجية البحث في التربية الإسلامية . رسالة الخليج العربي الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج مستلة من العدد ٢٤ السنة الثامنة ١٩٨٨ ص ١٣ .

(٣) المرجع السابق ص ١٤ .

(٤) عبد الحميد أبو سليمان : إسلامية المعرفة وعلم التربية في (مؤتمر : نحو بناء نظرية تربوية إسلامية) ج٢ ص ٢٠ .

العلوم السلوكية أدت بالتالي إلى محدودية المعرفة العلمية الشمولية المفصلة المنظمة للفطرة البشرية وطبائعها وكيفية تكوينها ونموها والمراحل التي تمر بها والتي لا تقل تطورًا ونموًا في حياة الفرد عن تطور الجسد ونموه إن لم يكن في نمو النفس وتطورها أكثر دقة وتعقيدًا من نمو الجسد وأشد حاجة للدراسة والفهم والرعاية والبناء والتقويم .

وإذا كنا قد رأينا أن المنهج له معناه العام الذي يقصد به « طريق في الحياة » وله معناه الخاص في البحث العلمي فماذا يربط بين الاثنين هذا هو ما نحاول بيانه فيما يلي :

فالعالم المسلم مهما كان ميدان تخصصه كان لا يدرس الظواهر معتمدًا على مناهج البحث فقط ، بعيدًا عن الأصول الإسلامية المتعلقة بموضوع الدراسة بل كان يصدر في أبحاثه عن روح علمية إسلامية تتخلل الدراسة وتربط نتائجها بنظرة شاملة إلى الكون والإنسان والمجتمع . ولعل نظرة فاحصة إلى كتابات علماء المسلمين على اختلاف تخصصاتهم توضح تلك السمة الجوهرية للمنهجية العلمية الإسلامية التي جمعت بين الدقة العلمية واستخدام المناهج البحثية المختلفة وبين الاستئناس بالنصوص (القرآن الكريم والسنة النبوية) عند دراسة أي موضوع علمي سواء كان طبيعة أو سياسة أو اقتصادًا أو تربية [1] .

وعلى سبيل المثال فقد استخدم ابن سحنون (٢٠٢ - ٢٥٦هـ) في رسالته « آداب المعلمين » المنهج الأصولي التحليلي في تناول موضوعاته التربوية ومعروف أن ابن سحنون يمثل الاتجاه الفقهي في التربية الإسلامية وتعتبر رسالته من أوائل الكتابات التربوية المعروفة لدينا حتى الآن بينما استخدم ابن مسكويه (٣٢٠ - ٤١٠) في كتابه « تهذيب الأخلاق » المنهج التحليلي الفلسفي الذي يقوم على تحليل الظاهرة أو القضية إلى عناصر حتى يمكن إدراكها بوضوح ثم إعادة تركيبها تركيبًا يوافق المنظور الفلسفي الذي تتبناه الدراسة [2] . أما ابن خلدون (٧٣٢ - ٨٠٨هـ) فإنه مال إلى استخدام ما يمكن أن نسميه « حزمة » من المناهج البحثية وفي مقدمتها المنهج الاجتماعي لكنه في الباب السادس من مقدمته المشهورة والذي خصصه للحديث عن العلم والتعليم استخدم في دراسته المنهج التاريخي مع الاستعانة بالمنهج المقارن في الموضوعات التي استدعت ذلك .

والباحث التربوي الإسلامي لا يستطيع ولا ينبغي له أن يفصل بين إيمانه الكامل بالأصول الإسلامية الثابتة الصحيحة (القرآن الكريم وصحيح السنة) وأخذه بتقنيات

---

(١) عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب : نحو منهجية علمية في البحث التربوي المعاصر في (المرجع السابق) ص ٢٠٧ .

(٢) المرجع السابق ص ٢١٢ .

البحث العلمي عن طريق القراءة الواعية لكتب مناهج البحث العلمي والتدرب الذاتي مع الاسترشاد بخبرات المتمرسين في ميدان البحث التربوي أي أن الاعتماد على تقنيات البحث التربوي المتعارف عليها وحده لا يكفي في اكتسابه المنهجية الإسلامية ما لم يصاحبه في الوقت نفسه دراية كاملة بالأصول الإسلامية لموضوع بحثه على أن تنعكس تلك الدراية أثناء عرضه لنتائج الدراسة (١) .

وعلى هذا فإن الباحث في أصول التربية الإسلامية يمكن أن يستخدم مناهج البحث نفسها التي يستخدمها كل تخصص شريطة توافر أمور ثلاثة :

أولها : أن يصدر في بحثه من التصور الإسلامي في اللّٰه والكون والإنسان والمجتمع .

ثانيها : أن يلتزم خلال العمليات البحثية التي يقوم بها بمنظومة القيم الأخلاقية التي أكد عليها الإسلام في كتاب اللّٰه وسنة رسوله .

ثالثها : أن يلتزم بأن يكون البحث خطوة على الطريق في اتجاه مقاصد الشريعة .

وعلى سبيل المثال إذا كان الباحث معنيًا بدراسة تطور مؤسسات تربوية مثل : الكتاتيب أو المساجد أو المدارس أو غيرها فلابد له من الالتزام بقواعد المنهج التاريخي المتعارف عليها بين أهل الاختصاص في منهج البحث التاريخي بالإضافة إلى ما سبق الإشارة إليه في الفقرة السابقة .

والشيء نفسه لو كان معنيًا بدراسة مفهوم ما أو فكرة أو اتجاه بين عدد من مفكري التربية الإسلامية فها هنا لابد من الاستناد إلى المنهج الفلسفي وفقًا لما اتفق عليه خبراء هذا المنهج ... وهكذا .

فإذا ما كان البحث متصلًا بدراسة قضية في القرآن الكريم أو السنة النبوية أو كليهما فمن الضروري هنا الاستناد إلى منهج أهل الأصول في الفقه الإسلامي وهنا نجد من الخطوات التي على الباحث الالتزام بها (٢) :

أولًا : استقراء النصوص المتصلة بالموضوع استقراء تامًا سواء كانت نفيًا أو إثباتًا عامة أو خاصة مطلقة أو مقيدة ثم تصنيفها وترتيبها حسبما يقتضيه التحليل العلمي .

ثانيًا : التحليل العلمي للنصوص وهنا تبدو مهارة الباحث وقدرته العلمية وهذه خطوة

---

(١) عبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان : منهج البحث في الفقه الإسلامي . مكة المكرمة المكتبة المكية ١٩٩٦ ص ١٦ .

(٢) المرجع السابق ص ١٧ .

يتفاوت فيها الباحثون وتختلف عندها الأفهام حيث ينكشف لكل واحد من مدلولات النص ومضامينه واحتمالاته وتفريعاته ما لا ينكشف للآخر . والتحليل العلمي لأدلة البحث الأصولي يعني تمييز الأدلة بمدلولاتها وتأويلاتها بإثبات القوي واطراح الضعيف وبيان المعاني التي تحتملها والصور التي تندرج تحتها أو تشذ عنها ونقد ما يحتاج إلى النقد والتضعيف .

ثالثًا : الاستنباط وهو يمثل الهدف المقصود من العملية البحثية الأصولية التي يتوصل فيها الباحث إلى اتجاهات وأفكار وأحكام وقواعد عامة تكتسب من السلامة بقدر ما يكون السير في الخطوتين السابقتين صحيحًا ودقيقًا (١) .

ويضيف البعض مصادر أخرى تجيء في مرتبة تالية للقرآن الكريم والسنة النبوية مثل : الإجماع ، فالقياس ، فالعرف ، ثم المصلحة العامة للمسلمين وهي محكومة في غالب الأحوال بـ « الاجتهاد » الذي له شروطه وضوابطه بحيث لا يمكن أن يكون هكذا أرض كلأ تباح للجميع .

ومما لا شك فيه أن المسائل التربوية ربما تكون أكثر اتساعًا لقبول الاجتهاد بالرأي خاصة وأنها مما يخضع كثيرًا لتغير الزمان والمكان كما أن كثيرًا منها لا يدخل في دائرة التفكير في حرمته أو تحليله فاختيار المعلم مثلًا لطريقة تدريس كطريقة المشروع عن طريقة أخرى لا يدخل في هذا الباب وإنما تحكمه جملة الظروف والمتغيرات التي تحكم الموقف التربوي .

كذلك فقد لا تخضع المسائل التربوية كلها « للإجماع » لأن بعضًا منها تتباين فيه وجهات النظر وتختلف أيضًا باختلاف الحضارات والثقافات وإن كان هذا لا ينفى بطبيعة الحال أن يكون هناك إجماع على بعض القواعد الكلية العامة فأن يشارك التلاميذ معلمهم في الحصول على المعلومات وإبداء الرأي والمناقشة وممارسة النقد قواعد لا يختلف عليها مربيان . كما أن هناك مجموعة من القواعد الأخلاقية التي ينعقد عليها الإجماع ، مثلًا تحريم الغش ، وتسريب الامتحانات ... وهكذا .

والعرف يتفق تمامًا مع الأصول التربوية العامة فمن المسلمات التي يقوم عليه التفكير التربوي أن العملية التربوية تخضع لمتغيرات السياق الثقافي الذي توجد فيه وما تعارف عليه الناس وتعودوا هو ركن أساسي في مثل هذا السياق الثقافي الذي لا يمكن أن يكون المقصود به هو تلك المتغيرات العارضة الطارئة .

---

(١) المرجع السابق ص ١٨ .

ولعله من المفيد أن نعرض هنا لمثال تطبيقي لاجتهاد قديم لأحد الفقهاء المربين وهو « القابسي » حاول من خلاله أن يستنبط بعض الأفكار والقواعد والاتجاهات التربوية التي نستطيع أن نصفها بالفعل بأنها (إسلامية) فقد اعتمد القابسي على أدلة من القرآن الكريم والسنة النبوية نجتزئ منها بما يلي [1] :

١ - بين اللّٰه ﷻ في كتابه الكريم وصف القارئ وذلك في قوله ﷻ : ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَتْلُونَ كِتَٰبَ ٱللَّهِ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنفَقُواْ مِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً يَرْجُونَ تِجَٰرَةً لَّن تَبُورَ ﴾ [فاطر : ٢٩] .

قال أبو الحسن : والماهر بالقرآن يؤمر بترتيله قال تعالى : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلْمُزَّمِّلُ ۞ قُمِ ٱلَّيْلَ إِلَّا قَلِيلًا ۞ نِّصْفَهُۥٓ أَوِ ٱنقُصْ مِنْهُ قَلِيلًا ۞ أَوْ زِدْ عَلَيْهِ وَرَتِّلِ ٱلْقُرْءَانَ تَرْتِيلًا ﴾ [المزمل : ١- ٤] .

٢ - ومن حيث وجوب أن تكون معاملة المعلم للتلاميذ قائمة على الرفق واللين استند إلى قوله ﷺ فيما رُوي عن عائشة رضي الله عنها : « **اللّٰهمَّ من ولي من أمر أمتي شيئًا فرفق بهم فارفق به ، ومن شق عليهم فشق عليه** » [2] .

٣ - واستند على جواز تعليم الشعر بأنه ثبت عن رسول اللّٰه ﷺ أنه قال : « **إنما الشعر كلام فحسنه حسن وقبيحه قبيح** » .

ومن الأمثلة التي تدل على اعتماده على الإجماع قوله : إن إمساك الصبيان المصاحف وهم على غير وضوء فلا ينبغي هذا لكن الأمر يختلف بالنسبة « للألواح » التي كانت تستعمل في الكتاتيب وأكد أن ليس بين كبار الفقهاء خلاف من حيث نهيهم عن مس المصاحف على غير وضوء .

واستخدم القابسي كذلك القياس الشرعي ومثال ذلك الحكم على الوالد بتعليم ابنه القرآن حيث استند إلى ما نقل من أن رسول اللّٰه ﷺ مرَّ بامرأة في محفتها فقيل لها : هذا رسول اللّٰه ﷺ ، فأخذت بعضد صبي معها وقالت : ألهذا حج يا رسول اللّٰه ؟ قال : « **نعم ولك أجر** [3] » ، فهل يكون لهذه المرأة أجر فيما هو لصبيها حج إلا من أجل أنها أحضرته

---

(١) سعيد إسماعيل علي : مصادر التربية الإسلامية في سعيد إسماعيل علي (تحرير) : الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس القاهرة عالم الكتب ١٩٧٣ ص ٦٧ .

(٢) أخرجه الإمام أحمد في مسنده ج٦ ص ٢٥٦ . دمشق دار الفكر .

(٣) صحيح مسلم ، كتاب الحج ، حديث ٢٣٧٨ .

ذلك الحج والذي يناله الصبي من تعليمه القرآن هو علم يبقى بحوزه أو هو أطول غناء » [(١)] .

ويسوق القابسي قياسًا آخر في تعليم الوالد لابنه : « أن حكم الولد في الدين حكم والده ما دام صغيرًا أفيدع ابنه الصغير لا يعلمه الدين وتعليمه القرآن يؤكد له معرفة الدين ؟ » وهو يعتمد في هذا القياس على حديث ذكره عن رسول الله ﷺ وأفاض في شرحه وهو الذي يقول فيه : « **كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهوّدانه أو ينصرانه أو يمجسانه كمثل البهيمة تنتج بهيمة هل ترى فيها من جدعاء ؟** » [(٢)] . فقالوا : يا رسول الله أفرأيت من يموت وهو صغير فقال : « **الله أعلم بما كانوا فاعلين** » . ويعلق القابسي بقوله : « فأخبر بما يدرك الولد من أبويه مما يعلمانه فمن مات قبل أن يبلغ دون أن يعلم رد رسول الله ﷺ أمره إلى علم الله بهم ما كانوا عاملين لو عاشوا فإذا كان ولد الكافرين يدركهم الضرر من قبل آبائهم انبغى أن يدرك أولاد المؤمنين النفع في الدين من قِبل آبائهم » .

ثم يعتمد على العرف كذلك فيقول : « وكذلك المعلمون عندي في هذه العادات - إذا كانت مستحسنة في الخاصة - فانتشارها على ما وصفنا يوجبها » . وتطبيقًا للعرف أيضًا قوله عن تخلية الصبيان يوم الخميس من العصر فهو يجري فيه « وفق عرف الناس » وكذلك بالنسبة لعطلة الأعياد : « على العرف المشتهر المتواطأ عليه » .

ونظر القابسي أيضًا إلى صالح التلاميذ من واقع الأسس النفسية فأوجب الرفق في معاملة الصبيان وعدم العبس في وجوههم : « فكونه (أي المعلم) عبوسًا أبدًا من الفظاظة الممقوتة ويستأنس الصبيان فيجترؤوا عليه ولكنه إذا استعملها عند استهالهم الأدب صارت دلالة على وقوع الأدب بهم ويأنسوا إليها » . وفى هذا المجال أشار أيضًا إلى ضرورة أن يتجنب المعلم الشتم ؛ لأن « الألفاظ القبيحة إنما تجرى من لسان التقي إذا تمكن منه الغضب وليس هذا مكان الغضب » [(٣)] .

لكن هناك أركانًا أساسية للبحث العلمي يجب على من يستخدمه أن يعتمد عليها [(٤)] :

١ - فإدراك مشكلة ما لا يتم إلا عن طريق الحواس التي يكون للبصر والسمع فيها

---

(١) أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام أو التعليم في رأى القابسي . القاهرة دار إحياء الكتب العربية ١٩٥٥ ص ٢٨٨ .

(٢) صحيح البخاري كتاب الجنائز ج٢ ص ١٢٧ الحديث رقم ١٣٨٥ .

(٣) أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام ص ٣٧ .

(٤) حمدي أبو الفتوح عطيفة : تصور مقترح لأسلمة الخطط الدراسية للعلوم المدرسية في العالم الإسلامي . مكة المكرمة المركز العالمي للتعليم الإسلامي ١٤٠٦ هـ ص ٤٦ .

نصيب كبير على الرغم من أهميتها جميعًا وما استخدام بعض الأدوات التي يستعين بها العلماء في ملاحظاتهم إلا لتدعيم تلك الحواس وزيادة مداها فالميكروسكوبات والتلسكوبات مثلًا ليست أجهزة بديلة عن الأبصار وإنما هي أدوات مساعدة الهدف من استخدامها تكبير الكائنات الدقيقة وتقريب تلك الأجهزة وكذلك الأمر بالنسبة للسماعات الطبية فهي ليست بأدوات بديلة عن حاسة السمع وإنما هي أجهزة مساعدة وظيفتها تكبير نبضات القلب . وقد زوَّد اللَّه ﷻ الإنسان بالأدوات التي تمكنه من التعلم واكتساب المعرفة حتى يعمل الفرد هذه الحواس ويستخدمها في اكتساب المعرفة إذ أنه حين ولادته لا يعلم شيئًا قال ﷻ : ﴿ وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ [النحل : ٧٨] .

٢ - الاعتماد على العقل ، والعقل هو الوسيلة التي يمكن بها إيجاد العلاقات بين الظواهر التي تبدو للوهلة الأولى غير مترابطة [(١)] فقد يرى الفرد في إحدى ملاحظاته أن ساقًا من الحديد تتمدد عند تسخينها وفي مرة أخرى ساقًا من النحاس تتمدد عند تسخينها وفي مرة ثالثة ساقًا من الألومنيوم تتمدد عند تسخينها وهو في كل ذلك يستخدم حاسة البصر لملاحظة ذلك التمدد ومقداره غير أنه لا يمكن أن يصل إلى استنتاج مؤداه أن جميع الفلزات تتمدد بالحرارة ما لم يعمل عقله ليدرك العلاقة بين ما حدث لكل من الحديد والنحاس والألومنيوم عند تسخينها لذا فإنه ليس بمستغرب أن نجد أن آيات القرآن التي تؤكد على أهمية السمع والبصر تربط هذه الحواس بالعقل الذي يشار إليه في بعض الأحيان بالأفئدة : ﴿ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴾ [الإسراء : ٣٦] ويقول : ﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَآ أَوْ ءَاذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۖ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى ٱلْأَبْصَٰرُ وَلَٰكِن تَعْمَى ٱلْقُلُوبُ ٱلَّتِى فِى ٱلصُّدُورِ ﴾ [الحج : ٤٦] .

٣ - وهناك جانب من الآيات القرآنية يوضح أدب البحث العلمي ليكون مصحوبًا بالتواضع ساعيًا إلى الحقائق بعيدًا عن الظنون والأوهام ومن ثَم فالباحث في الإسلام يحس في كل لحظة بأنه في حاجة إلى مزيد من العلم فيهتف : ﴿ وَقُل رَّبِّ زِدْنِى عِلْمًا ﴾ [طه : ١١٤] ويشعر بضآلة المعرفة مهما توسع أو تخصص في الدراسة فيهتف دائمًا بقوله ﷻ : ﴿ وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ [الإسراء : ٨٥] ومصدر العلم في تصور المؤمن هو اللَّه ومن ثم فهو يهتف مع الملائكة : ﴿ سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ﴾ [البقرة : ٣٢] وهو

---

(١) المرجع السابق ص ٤٧ .

يمضي وراء الحقائق لا خلف الظنون : ﴿ إِنَّ ٱلظَّنَّ لَا يُغْنِى مِنَ ٱلْحَقِّ شَيْـًٔا ﴾ [يونس: ٣٦] والظن في نظره خبط في الظلام وتدليس على الحقيقة وازدراء لكرامة العقل ومن ثَم يستصحب قوله ﷺ في ذم أقوام كافرين ﴿ إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ وَمَا تَهْوَى ٱلْأَنفُسُ ﴾ [النجم: ٢٣] .

٤ - ومن أدب البحث العلمي أيضًا ألا يقول الإنسان بغير علم يقول تعالى : ﴿ فَلِمَ تُحَآجُّونَ فِيمَا لَيْسَ لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ ﴾ [آل عمران: ٦٦] ويقول : ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَـٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴾ [الإسراء: ٣٦] ويقول : ﴿ وَتَقُولُونَ بِأَفْوَاهِكُم مَّا لَيْسَ لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ وَتَحْسَبُونَهُۥ هَيِّنًا وَهُوَ عِندَ ٱللَّهِ عَظِيمٌ ﴾ [النور: ١٥] ويقول : ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُجَـٰدِلُ فِى ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَـٰبٍ مُّنِيرٍ ﴾ [الحج: ٨] .

٥ - ويحذرنا اللَّه من العلم الظاهري الذي يغترُّ به أصحابه [1] فيقول : ﴿ يَعْلَمُونَ ظَـٰهِرًا مِّنَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ ٱلْـَٔاخِرَةِ هُمْ غَـٰفِلُونَ ﴾ [الروم: ٧] وهذا العلم الظاهري هو مطية الهوى : ﴿ أَفَرَءَيْتَ مَنِ ٱتَّخَذَ إِلَـٰهَهُۥ هَوَىٰهُ وَأَضَلَّهُ ٱللَّهُ عَلَىٰ عِلْمٍ وَخَتَمَ عَلَىٰ سَمْعِهِۦ وَقَلْبِهِۦ وَجَعَلَ عَلَىٰ بَصَرِهِۦ غِشَـٰوَةً فَمَن يَهْدِيهِ مِنۢ بَعْدِ ٱللَّهِ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ ﴾ [الجاثية: ٢٣] .

وهكذا تصبح المنهجية التربوية الإسلامية نسقًا متكاملًا من : إيمان بتصور إسلامي للَّه والكون والإنسان والمجتمع ومهارة باستخدام تقنيات البحث العلمي المتعارف عليها عند أهل الاختصاص واستناد إلى منظومة القيم الأخلاقية الإسلامية وسعيًا لتحقيق مقاصد الشريعة .

والالتزام بهذه المنهجية وفقًا لهذا المفهوم وحسن التعامل معها بالوعي والتطبيق يمكن أن نعيننا إلى حد كبير على بناء أصول للتربية الإسلامية .

* * *

(١) توفيق محمد سبع : نفوس ودروس . القاهرة . مجمع البحوث الإسلامية ، أغسطس ١٩٧١ ، ج١ ص ٢٢١ .

الفَصلُ الثَاني

المقومات الأساسية للعقيدة الإسلامية

مقدمـــة :

مثل الإنسان في هذه الحياة الدنيا مثل شخص نزل في مدينة لم يسبق له علم بها من قبل يريد أن يسير فيها ويتعرف على معالمها ويمارس حياته ، فماذا عليه أن يفعل ؟

إنه يجد لزامًا عليه أن يحصل على « خريطة » عامة عن المدينة تعرفه بما فيها من مواقع وتحدد له خطوات السير وتعين له الاتجاهات وبقدر ما تكون تلك الخريطة دقيقة وصادقة وبقدر إتقان هذا الشخص قراءتها وفهمها والالتزام بما تشير إليه بقدر ما يكون توفيقه في تحقيق المقصود من تفكيره وعمله وسلوكه على وجه العموم والعكس صحيح .

لكن الحياة ليست مجرد « أماكن » ومعالم ، وإنها آفاق ومجالات ، أفكار ومذاهب ، اتجاهات ورؤى ، أنظمة ومؤسسات ، تفاعلات وصور صراع وتعاون وتنافس ... إلى غير هذا وذاك مما يقوم في حياتنا الدنيا لكن تظل القاعدة صادقة ألا وهى أن تتوافر بين يدي الإنسان « خريطة » لكنها هنا لا تكون خريطة « أماكن » وإنما ما يمكن تسميته بالخريطة الفكرية التي تحدد مواقع كلية : موقع الإنسان في هذا الكون ، حقيقة هذا الكون نفسه ، اتجاه العلاقات بين بني البشر ، والغاية أو الغايات المقصودة من هذا وذاك وقبل هذا : من وراء هذه الحياة التي نعيشها ؟ .

جملة هذه التساؤلات وما سار على نهجها هي ما اصطلح كثيرون على تسميتها « بالفلسفة » والتي نسميها نحن هنا – للتيسير في الفهم والتناول – « الخريطة الفكرية » وأحيانًا ما يطلق عليها البعض « إيديولوجيا » وبعض من الكتاب الإسلاميين : « التصور الإسلامي » أو المذهبية .

ومؤدى هذا أن الإنسان يجد نفسه بحاجة ماسة إلى مثل هذه الفلسفة أو هذا التصور الكلي العام حتى يمكن أن يفهم مغزى وجوده في الدنيا وأصل هذا الوجود وموجده ومصيره والسبيل الأفضل للحياة الدنيا والسبيل الأفضل لما بعد هذه الحياة الأولى .

ومنذ فجر التاريخ ألحت هذه التساؤلات الكلية على ذهن الإنسان ولو تأملنا في تساؤلات الأطفال في سنوات عمرهم الأولى عندما يبدأون في الكلام والتفكير فسوف

نجدهم يطرحون علينا مثل هذه التساؤلات في صورة تناسب عمرهم فما من طفل إلا وسأل : من أين جئت ومن أوجدني وإلى أين أنا ذاهب [١]

وعلى الرغم من آلاف السنين التي أمضاها الإنسان ، محاولًا بخالص تفكيره ، أن يصل إلى إجابات تسكن معها جوارحه فيهدأ ويطمئن ، لكن هيهات .. استمر حائرًا ، قلقًا ، إلا من رحم ربي ... حتى أتاه اليقين على لسان أنبيائه ورسله ومن خلال كتبه ثم كانت الرسالة الخاتم ... الإسلام الذي وفر للإنسان أسسًا عقائدية ومقومات لتصور يهديه سواء السبيل .

هذا الأساس العقائدي وهذه الأسس أو التصورات التي من خلالها ينظر كل دين وكل مذهب إلى الوجود ذو أثر عميق وقوي في جوانب الحياة التربوية ، فلو فرضنا أن إنسانًا يتصور أن الحياة مادية فقط ، وأنه ليس وراء هذه الحياة حياة أخرى فهو إذن سيبني سلوكه وتفكيره وأخلاقه وحياته الاجتماعية على هذا الأساس فالمذاهب الإلحادية التي تقول – مثلًا – إن الإنسان مادة وأن حياة الإنسان هي هذه الحياة الدنيا ستنظر إلى الإنسان على أنه حيوان منتج يأكل ويشرب ويعمل وليس وراءه بعد ذلك شيء فإن تصورها للإنسان هذا وللحياة وللوجود لابد أن يؤدي إلى نتائج تربوية عملية فلو نظرنا مثلًا إلى أبناء بلاد الهند فسوف نجد أن الهنود غير المسلمين يقدسون أنواعًا من الحيوان كالقردة والبقر لذلك فإن البقر لا يذبح مما ترتب عليه نتائج اقتصادية هامة وهي أنه ليس فقط مئات الملايين من البشر يأكل ويشرب في القارة الهندية بل هناك مئات الملايين من البقر تأكل وتشرب ولا يستفاد من لحمها ؛ لأنها مقدسة عندهم ، فالنظرة إلى الوجود كله تؤثر في النظام التربوي والنظام السياسي والنظام الاقتصادي والسلوك الأخلاقي [٢] .

ومن هنا كان لنا أن نؤكد على أن العلم التربوي هو بحكم طبيعته دائمًا بحاجة إلى تصور كلي شامل يبني عليه ويخطط ويوجه ويسير بل إن هناك من الفلاسفة غير المسلمين مثل جون ديوي الأمريكي حيث قال بأن التربية لابد لها من (فلسفة) (نظرية) ترسم لها الاتجاه وتعين لها المقاصد وتحدد لها الوسائل وإلا تحولت العملية التربوية إلى عمل عشوائي لا فائدة منه ولا رجاء [٣] .

---

(١) سعيد إسماعيل علي : الأصول الفلسفية للتربية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ٢٠٠١ ص ٥٦ .
(٢) المرجع السابق ص ٦٥ .
(٣) جون ديوي : الديموقراطية والتربية . ترجمة : متى عقراوي ، وزكريا ميخائيل . القاهرة ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ١٩٥٤ ، ٣٤٠ .

ومن هنا فإن بناءنا تربية إسلامية لابد وأن يتجه أول ما يتجه إلى المقومات الأساسية للعقيدة الإسلامية من حيث تصورها لهذه « الكليات » الأساسية حتى يمكن أن تهتدي إلى صواب الاتجاه واستقامة الطريق فتحسن ما تربي ومن تربيه وهو ما سوف نسعى إلى تناوله في الفصل الحالي ...

أولًا : اللــه

الحق أن العقيدة في الإله هي رأس العقائد الدينية بجملتها وتفصيلها فمن عرف عقيدة قوم في إلههم فقد عرف نصيب دينهم من رفعة الفهم والوجدان ومن صحة المقاييس التي يقاس بها الخير والشر وتقدر بها الحسنات والسيئات فلا يهبط قدر دين في هذا المجال إذا كانت عقيدته في الإله عالية ولا يعلو دين وعقيدته في الإله هابطة ليست مما يناسب صفات الموجود الأول الذي تتبعه جميع الموجودات (١) .

ولقد كان النظر في صفات اللّه مجال التنافس بين أكبر العقول من أصحاب الفلسفة الفكرية وأصحاب الحكمة الدينية وقد كانت مهمة الفلاسفة أيسر من مهمة حكماء الأديان ؛ لأن الفيلسوف النظري ينطلق في تفكيره وتقديره غير مقيد بفرائض العبادة ووجوه المعاملات التي يتقيد بها الحكيم الديني ويتقيد بها من يؤمنون به من أتباعه في الحياة العامة والمعيشة الخاصة فظهر بين الفلاسفة النظريين من سما بالتنزيه الإلهي صعدًا إلى أوج لا يلحق به الخيال فضلًا عن الفكر والإحساس .

والحق أن قد كان هناك من كانوا يسمعون لصوت الفطرة تشير إليهم بأن من المنطقي ومن المعقول أن يكون وراء هذا العالم خالق أوجده وهذا ما يتجلى لنا في قصة سيدنا إبراهيم عليه السلام الذي فكر في موجد الوجود والمتصرف في ملكوت السموات والأرض فرأى كوكبًا فاعتقد أنه اللّه ولما أفل (غاب) اقتنع بأنه ليس اللّه وإلا لما أفل وطبق الفكر ذاته على القمر ثم على الشمس حتى توصل إلى التسليم للخالق العظيم : ﴿ وَكَذَٰلِكَ نُرِىٓ إِبْرَٰهِيمَ مَلَكُوتَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ ٱلْمُوقِنِينَ ۝٧٥ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ ٱلَّيْلُ رَءَا كَوْكَبًا قَالَ هَٰذَا رَبِّى فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلْءَافِلِينَ ۝٧٦ فَلَمَّا رَءَا ٱلْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَٰذَا رَبِّى فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمْ يَهْدِنِى رَبِّى لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلْقَوْمِ ٱلضَّآلِّينَ ۝٧٧ فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَٰذَا رَبِّى هَٰذَآ أَكْبَرُ فَلَمَّآ أَفَلَتْ قَالَ يَٰقَوْمِ إِنِّى بَرِىٓءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ ۝٧٨ إِنِّى وَجَّهْتُ وَجْهِىَ

(١) عباس محمود العقاد : حقائق الإسلام وأباطيل خصومه . القاهرة ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال (١٦٩) أبريل ١٩٦٥ ص ٣٦ .

لِلَّذِى فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ حَنِيفًا ۖ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴾ [الأنعام: ٧٥- ٧٩] .

وهناك القصة المشهورة عن ذلك الأعرابي الأمي البسيط الذي هدته الفطرة إلى الحقيقة إذ سأله سائل : كيف عرفت بوجود اللَّه فأجاب : يا سبحان اللَّه ، البعرة تدل على البعير ، والأثر يدل على المسير ، وسماء ذات أبراج ، وأرض ذات فجاج ، ألا يدل ذلك على اللطيف الخبير ؟ ! .

أدرك هذا الإعرابي بفطرة سليمة وتفكير عقلي بسيط لم يتلوث بالأفكار المسمومة ما بذل فيه الفلاسفة والمفكرون جهدًا ضخمًا أدرك بأن كل حادث لا يحدث بذاته وإنما لابد له من محدث وبقدر عظمة الحدث تكون عظمة المحدث فلابد أن يكون محدث الكون بكل موجوداته قديرًا قدرة مطلقة (١) .

ومع ذلك فقد حرص الإسلام على أن يعتمد تكليف البشر بالإيمان باللَّه على المنطق والإقناع واحترام العقل والفكر في كيان الإنسان . ويتجلى أسلوب الإسلام في تناوله الأدلة والبراهين على وجود اللَّه الخالق ﷻ في بساطة ويسر وفى جعل مألوفات البشر وما تقع عليه أبصارهم قضايا كونية كبرى يكشف فيها للعقل ما يطمئن إليه كل الاطمئنان في اقتناعه بوجود الخالق الأعلى (٢) .

والقرآن الكريم كتاب الإسلام حافل بمتنوع الأدلة والبراهين حسبنا في هذا المقام قوله ﷻ : ﴿ نَحْنُ خَلَقْنَٰكُمْ فَلَوْلَا تُصَدِّقُونَ ۝ أَفَرَءَيْتُم مَّا تُمْنُونَ ۝ ءَأَنتُمْ تَخْلُقُونَهُۥٓ أَمْ نَحْنُ ٱلْخَٰلِقُونَ ۝ نَحْنُ قَدَّرْنَا بَيْنَكُمُ ٱلْمَوْتَ وَمَا نَحْنُ بِمَسْبُوقِينَ ۝ عَلَىٰٓ أَن نُّبَدِّلَ أَمْثَٰلَكُمْ وَنُنشِئَكُمْ فِى مَا لَا تَعْلَمُونَ ۝ وَلَقَدْ عَلِمْتُمُ ٱلنَّشْأَةَ ٱلْأُولَىٰ فَلَوْلَا تَذَكَّرُونَ ۝ أَفَرَءَيْتُم مَّا تَحْرُثُونَ ۝ ءَأَنتُمْ تَزْرَعُونَهُۥٓ أَمْ نَحْنُ ٱلزَّٰرِعُونَ ۝ لَوْ نَشَآءُ لَجَعَلْنَٰهُ حُطَٰمًا فَظَلْتُمْ تَفَكَّهُونَ ۝ إِنَّا لَمُغْرَمُونَ ۝ بَلْ نَحْنُ مَحْرُومُونَ ۝ أَفَرَءَيْتُمُ ٱلْمَآءَ ٱلَّذِى تَشْرَبُونَ ۝ ءَأَنتُمْ أَنزَلْتُمُوهُ مِنَ ٱلْمُزْنِ أَمْ نَحْنُ ٱلْمُنزِلُونَ ۝ لَوْ نَشَآءُ جَعَلْنَٰهُ أُجَاجًا فَلَوْلَا تَشْكُرُونَ ۝ أَفَرَءَيْتُمُ ٱلنَّارَ ٱلَّتِى تُورُونَ ۝ ءَأَنتُمْ أَنشَأْتُمْ شَجَرَتَهَآ أَمْ نَحْنُ ٱلْمُنشِـُٔونَ ۝ نَحْنُ جَعَلْنَٰهَا تَذْكِرَةً وَمَتَٰعًا لِّلْمُقْوِينَ ۝ فَسَبِّحْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلْعَظِيمِ ﴾ [الواقعة: ٥٧- ٧٤] .

بمثل هذا المنطق الإقناعي السهل خاطب كتاب الإسلام العقل عقل الإنسان وفكره بأسلوبه المعجز الذي يجد فيه العقل البسيط مجال نشاطه كما يجد فيه التفكير الفلسفي

---

(١) أحمد رجب الأسمر : فلسفة التربية الإسلامية . عمان ، دار الفرقان ١٩٩٧ ص ٩٥ .

(٢) حسن صعب : الإسلام والإنسان بيروت ، دار العلم للملايين ١٩٨١ ص ٥٣ .

نطاقًا رحبًا لحركته وبعد هذا وذاك يجد التفكير العلمي خصوبة ومنطلقًا إلى الإيمان الراسخ والاعتقاد المستيقن (١) .

وقد أكد ابن رشد أن أفضل طريقة لإثبات وجود العالم عن الله ﷻ هي ذات الطريقة التي نبه القرآن الكريم عليها ودعا الكل من بابها وإذا استقرأنا كتاب الله العزيز فسوف نجد أنها تنحصر في نوعين (٢) :

أحدهما : طريق الوقوف على العناية بالإنسان وخلق جميع الموجودات من أجلها ويسمى هذا الدليل دليل العناية .

والطريقة الثانية : ما يظهر من اختراع (أو خلق) جواهر الأشياء الموجودة مثل : اختراع الحياة في الجماد والإدراكات الحسية والعقل وهو ما يسمى دليل الاختراع (أو الخلق) .

فإذا ما جئنا للدليل الأول نجد أنه يقوم على أصلين : أحدهما أن العالم بجميع أجزائه يوجد موافقًا في جميع أجزائه لوجود الإنسان ولوجود جميع الموجودات التي ها هنا . والأصل الثاني أن كل ما يوجد موافقًا في جميع أجزائه لعقل واحد ومتجهًا نحو غاية واحدة فهو « مصنوع » ضرورة وينتج عن هذين الأصلين أن العالم مصنوع وأن له صانعًا !

وتشير آيات قرآنية إلى هذا في قوله ﷻ : ﴿ أَلَمْ نَجْعَلِ ٱلْأَرْضَ مِهَٰدًا ۝ وَٱلْجِبَالَ أَوْتَادًا ۝ وَخَلَقْنَٰكُمْ أَزْوَٰجًا ۝ وَجَعَلْنَا نَوْمَكُمْ سُبَاتًا ۝ وَجَعَلْنَا ٱلَّيْلَ لِبَاسًا ۝ وَجَعَلْنَا ٱلنَّهَارَ مَعَاشًا ۝ وَبَنَيْنَا فَوْقَكُمْ سَبْعًا شِدَادًا ۝ وَجَعَلْنَا سِرَاجًا وَهَّاجًا ۝ وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلْمُعْصِرَٰتِ مَآءً ثَجَّاجًا ۝ لِّنُخْرِجَ بِهِۦ حَبًّا وَنَبَاتًا ۝ وَجَنَّٰتٍ أَلْفَافًا ﴾ [النبأ : ٦ - ١٦] .

هذه الآيات إذا تأملها الإنسان وجد فيها التنبيه على موافقة أجزاء العالم لوجود الإنسان بمعنى توافر انسجام وتكامل وتآزر وذلك أن الله تعالى ابتدأ فنبه على أمر معروف بنفسه لنا معشر الناس وهو أن الأرض خلقت بصفة يتأتى لنا المقام عليها وأنها لو كانت بشكل آخر غير شكلها أو في موضع آخر غير الموضع الذي هي فيه أو بقدر آخر غير هذا القدر لما أمكن أن نخلق عليها ولا أن نوجد فيها وهذا كله محصور في قوله تعالى : ﴿ أَلَمْ نَجْعَلِ ٱلْأَرْضَ مِهَٰدًا ﴾ وذلك أن المهاد يجمع الموافقة في الشكل

(١) يوسف عبد الهادي الشبال : الإسلام وبناء المجتمع الفاضل . القاهرة مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية (٦٠) ديسمبر ١٩٧٢ ص ٢٧ .

(٢) محمد يوسف موسى : الدين والفلسفة . القاهرة دار المعارف ١٩٥٩ص ١٤٧ .

والسكون والوضع وزائدًا إلى هذا المعنى الوثارة – من وثير – واللين (١) .

ثم نبه الله بقوله : ﴿ وَٱلْجِبَالَ أَوْتَادًا ﴾ [النبأ: ٧] على المنفعة الموجودة في سكون الأرض بسبب الجبال فإنها لو كانت أصغر مما هي عليه لتزعزعت من حركات الماء والهواء وتزلزلت وخرجت من موضعها ولهلك ما عليها من الحيوان ضرورة ، وإذن فإن موافقة سكونها لما عليها من الموجودات لم يكن بالاتفاق ولكن عن قصد قاصد وإرادة مريد فهي ضرورة مصنوعة لذلك القاصد سبحانه وموجودة على الصفة التي قدرها هو .

وجاء بعد ذلك قوله تعالى : ﴿ وَجَعَلْنَا ٱلَّيْلَ لِبَاسًا ۝ وَجَعَلْنَا ٱلنَّهَارَ مَعَاشًا ﴾ [النبأ: ١٠، ١١] تنبيهًا على موافقة الليل والنهار للحيوان والنبات إذ الليل يسترها من حرارة الشمس كما يستر اللباس الجسد ويقيه شديد الحرارة ومع هذا فالليل يجعل ما فيه حياة يستغرق في النوم ولذلك قال : ﴿ وَجَعَلْنَا نَوْمَكُمْ سُبَاتًا ﴾ أي مستغرقًا في النوم بسبب الظلام .

ثم قال : ﴿ وَبَنَيْنَا فَوْقَكُمْ سَبْعًا شِدَادًا ﴾ وهى السموات معبرًا بلفظ البنيان عن معنى الاختراع لها وكذلك عن ما فيها من نظام واتفاق أو موافقة لما خلقت من أجله عبر بلفظ الشدة عما جعل فيها من القوة على الحركة الدائمة فليس هناك خوف من أن تخر السقوف والمباني العالية وهذا كله تنبيه من الخالق على موافقة السموات والأفلاك وسائر ما فيها في إعدادها وأشكالها وأوضاعها وحركاتها لوجود كل ما على الأرض وما حولها حتى إنه لو وقف جرم من الأجرام السماوية لحظة واحدة ، فضلًا عن أن تقف كلها لفسد ما على وجه الأرض (٢) .

ثم نبه بقوله : ﴿ وَجَعَلْنَا سِرَاجًا وَهَّاجًا ﴾ على منفعة الشمس وموافقتها لوجود ما على الأرض إذ لولا الضوء لما انتفع الإنسان والحيوان ونبه على هذه المنفعة ؛ لأنها أشرف منافع الشمس وأظهرها .

وأخيرًا نبه الخالق جلت حكمته بقوله : ﴿ وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلْمُعْصِرَٰتِ مَآءً ثَجَّاجًا ۝ لِّنُخْرِجَ بِهِۦ حَبًّا وَنَبَاتًا ۝ وَجَنَّٰتٍ أَلْفَافًا ﴾ على العناية في نزول المطر وأنه ينزل لمكان الحيوان النبات وأن نزوله هذا بقدر محدود وفي أوقات محدودة لا يمكن أن يكون مصادفة بل سبب ذلك العناية الإلهية بالأرض وما عليها .

وأما دليل الاختراع (أو الخلق) فهو يقوم على أن كل شيء من السموات والأرض والحيوان والنبات مخترعَ (مخلوق) وذلك بدليل المشاهدة في هذين وبدليل حركات

(١) المرجع السابق ص ١٤٨ .
(٢) المرجع السابق ص ١٤٩ .

السموات التي تؤذن بأنها مسخرة لنا وكل ما كان كذلك فهو مخترَع حتمًا وكل مخترَع (بفتح الراء) له مخترِع (بكسر الراء) فيصح من هذين الأصلين أن للعالم مخترِعًا (خالقًا) له [١] .

وإذا كان اللّه تعالى يأمرنا أن نقول : ﴿ قُلْ هُوَ ٱللَّهُ أَحَدٌ ۝ ٱللَّهُ ٱلصَّمَدُ ۝ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ۝ وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ ﴾ [الإخلاص: ١ - ٤] نقول : إذا كان الأمر كذلك فإنه يجب علينا ألا نرجو أحدًا غيره ولا نخاف أحدًا سواه وأن نربي ناشئتنا على منهجه المرسوم في القرآن والمبين في السنة النبوية .

هذا وإن إفراد اللّه تعالى بالعبادة وهو الذي يتضمن توحيد الربوبية ومعناه الاعتقاد بأن اللّه تعالى وحده هو رب العالمين فصار عندنا التوحيد نوعين : توحيد الألوهية وتوحيد الربوبية [٢] .

وتوحيد الألوهية هو الذي بعث اللّه به جميع رسله قال تعالى : ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ مِن رَّسُولٍ إِلَّا نُوحِىٓ إِلَيْهِ أَنَّهُۥ لَآ إِلَٰهَ إِلَّآ أَنَا۠ فَٱعْبُدُونِ ﴾ [الأنبياء: ٢٥] وقال : ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِۦ فَقَالَ يَٰقَوْمِ ٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُۥٓ ۚ أَفَلَا تَتَّقُونَ ﴾ [المؤمنون: ٢٣] وقال : ﴿ وَإِلَىٰ عَادٍ أَخَاهُمْ هُودًا ۗ قَالَ يَٰقَوْمِ ٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُۥٓ ۚ أَفَلَا تَتَّقُونَ ﴾ [الأعراف: ٦٥] .

وتوحيد الربوبية يعني أن اللّه هو رب العالمين على وجه الحقيقة فلا رب سواه فهو الخالق المحيي المميت النافذ أمره وحكمه في جميع خلقه ، بيده الملك ، وهو على كل شيء قدير يتصرف في الكون كما يشاء ، لا معقب لحكمه ولا لتصرفه ، وهو القائم على شؤون خلقه والمتكفل بما يصلحهم وهو القادر على النفع والضر إذا أراد نفع أحد فلا رادَّ لفضله وإن أراد بأحد غير ذلك فلا مانع له من ذلك [٣] قال ﷻ : ﴿ وَإِن يَمْسَسْكَ ٱللَّهُ بِضُرٍّ فَلَا كَاشِفَ لَهُۥٓ إِلَّا هُوَ ۖ وَإِن يَمْسَسْكَ بِخَيْرٍ فَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴾ [الأنعام: ١٧] فاللّه تعالى هو المتفرد بالعطاء والمنع والنفع والضر وكل ما عدا اللّه فإنه فقير إليه محتاج إليه : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ أَنتُمُ ٱلْفُقَرَآءُ إِلَى ٱللَّهِ ﴾ فالفقر وصف ذاتي لكل مخلوق كما أن الغنى وصف ذاتي للّه رب العالمين .

ومن هنا كان وجوب إخلاص المحبة للّه ﷻ فلا يتخذ العبد ندًّا للّه في الحب كما

---

(١) المرجع السابق ص ١٥٢ .

(٢) عبد الكريم زيدان : أصول الدعوة . عمان ، مكتبة البشائر ١٩٨٨ ص ١٨ .

(٣) المرجع السابق ص ٢٠٠ .

يحب الله أو يقدمه في المحبة على حب الله ﷻ فمن فعل ذلك كان من المشركين قال تعالى : ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَتَّخِذُ مِن دُونِ ٱللَّهِ أَندَادًا يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ ٱللَّهِ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَشَدُّ حُبًّا لِّلَّهِ ﴾ [البقرة: ١٦٥] فمن الشرك الأكبر الذي لا يغفره الله إلا بالتوبة منه أن يتخذ العبد من دون الله ندًا يحبه كما يحب الله ﷻ . وإذا كان الإنسان مفطورًا على حب الذات والآباء والأبناء والأوطان والأموال فإن إخلاص العبودية لله لا تعني القضاء على هذه النوازع الفطرية وإنما المطلوب من المؤمن أن يكون حب كل شيء في الدنيا عنده بعد حب الله ﷻ وحب الله سبحانه عنده فوق كل حب حتى يضحي بكل هذه القيم في سبيل الله إذا وقع تعارض بينها وبين ما يقتضيه حبه لربه وقد توعد الله ﷻ من يقدمون هذه القيم الدنيوية على حب الله وحب رسوله ﷺ فقال سبحانه :

﴿ قُلْ إِن كَانَ ءَابَآؤُكُمْ وَأَبْنَآؤُكُمْ وَإِخْوَٰنُكُمْ وَأَزْوَٰجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَٰلٌ ٱقْتَرَفْتُمُوهَا وَتِجَٰرَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَسَٰكِنُ تَرْضَوْنَهَآ أَحَبَّ إِلَيْكُم مِّنَ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَجِهَادٍ فِى سَبِيلِهِۦ فَتَرَبَّصُوا۟ حَتَّىٰ يَأْتِىَ ٱللَّهُ بِأَمْرِهِۦ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلْفَٰسِقِينَ ﴾ [التوبة: ٢٤] .

هذا ويستلزم توحيد الله عدة أمور [(١)] :

١ - وجوب إفراد الله تعالى في الدعاء والتوكل والرجاء فيما لا يقدر عليه إلا هو سبحانه قال ﷻ :

﴿ وَلَا تَدْعُ مِن دُونِ ٱللَّهِ مَا لَا يَنفَعُكَ وَلَا يَضُرُّكَ فَإِن فَعَلْتَ فَإِنَّكَ إِذًا مِّنَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ [يونس: ١٠٦] وقال أيضا : ﴿ وَعَلَى ٱللَّهِ فَتَوَكَّلُوٓا۟ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴾ [المائدة: ٢٣] وقال ﷻ : ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَٱلَّذِينَ هَاجَرُوا۟ وَجَٰهَدُوا۟ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ أُو۟لَٰٓئِكَ يَرْجُونَ رَحْمَتَ ٱللَّهِ وَٱللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾ [البقرة: ٢١٨] .

٢ - وجوب إفراد الله ﷻ بالخوف منه فمن اعتقد أن بعض المخلوقات تضره بمشيئتها وقدرتها فخاف منها فقد حاد عن طريق الإيمان الحقيقي فسبحانه هو القائل : ﴿ فَإِيَّٰىَ فَٱرْهَبُونِ ﴾ [النحل: ٥١] وقال تعالى : ﴿ وَإِن يَمْسَسْكَ ٱللَّهُ بِضُرٍّ فَلَا كَاشِفَ لَهُۥٓ إِلَّا هُوَ وَإِن يُرِدْكَ بِخَيْرٍ فَلَا رَآدَّ لِفَضْلِهِۦ يُصِيبُ بِهِۦ مَن يَشَآءُ مِنْ عِبَادِهِۦ وَهُوَ ٱلْغَفُورُ ٱلرَّحِيمُ ﴾ [يونس: ١٠٧] .

٣ - وجوب إفراد الله سبحانه بجميع أنواع العبادات البدنية من صلاة وركوع

(١) محمد نعيم ياسين : الإيمان ، أركانه ، حقيقته ، نواقضه . عمان ، جمعية عمال المطابع التعاونية ١٩٧٩ ط٢ ص ١٣ .

وسجود وصوم وذبح وطواف وجميع العبادات القولية من نذر واستغفار وغير ذلك [١] .

وقد امتلأ القرآن الكريم بالآيات التي تعرف الله لعباده تعريفًا ينفى عن أذهانهم صور الضلال والانحراف أو يقر الحق في نصابه فقال على سبيل المثال : ﴿ ٱللَّهُ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلْحَىُّ ٱلْقَيُّومُ ۚ لَا تَأْخُذُهُۥ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ ۚ لَّهُۥ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ ۗ مَن ذَا ٱلَّذِى يَشْفَعُ عِندَهُۥٓ إِلَّا بِإِذْنِهِۦ ۚ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ ۖ وَلَا يُحِيطُونَ بِشَىْءٍ مِّنْ عِلْمِهِۦٓ إِلَّا بِمَا شَآءَ ۚ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ ۖ وَلَا يَـُٔودُهُۥ حِفْظُهُمَا ۚ وَهُوَ ٱلْعَلِىُّ ٱلْعَظِيمُ ﴾ [البقرة: ٢٥٥] .

هذه الآية تعرف بين المسلمين بآية الكرسي وقد نوهت السنة النبوية بفضلها ومكانتها وتتكون من عشر جمل متصلة المعنى في الحديث عن ذات الله وصفاته كما يحللها لنا الشيخ الغزالي [٢] :

١ - ﴿ ٱللَّهُ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ﴾ ليس في الوجود أحد يتجاوز مرتبة العبودية فكل ما عدا الله عبد له وهو وحده المتفرد بالألوهية في السموات والأرض كما سبق أن فصلنا .

٢ - ﴿ ٱلْحَىُّ ٱلْقَيُّومُ ﴾ والأحياء من الخلق ليس لهم من أنفسهم ما يوجب الحياة ، إن الحياة عرض مفاض عليهم من خارج أنفسهم وهو عرض يفارقهم يومًا ولا يعود إليهم إلا وفق مشيئة مفيضه جل شأنه الحي الذي لا بداية لحياته ولا نهاية فحياته وصف ملازم له أزلًا وأبدًا وذلك هو الفارق بين الخالق والمخلوق . ولما كانت الحياة وضاحة ونفاحة ناسب أن يجيء عقبها وصف القيوم الذي يمد الأكوان والخلائق كافة بحركاتها وسكناتها ويشرف إشراف إحاطة وهيمنة على شئونها وأحوالها فهي أحوج ما تكون إليه وهو أغنى ما يكون عنها [٣] .

٣ - ﴿ لَا تَأْخُذُهُۥ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ ﴾ السنة ما يخالط الأجفان من أوائل النعاس والنوم هو الاستغراق التام . والمراد أننا نحن البشر تدركنا ساعات غفلة نفقد فيها الشعور بأنفسنا وما حولنا ، بل نحن في إبان اليقظة يختلف انتباهنا ونشاطنا الذهني نحو ما نفكر فيه وما يحيط بنا وعند التعب يضعف هذا الانتباه وتقل العزيمة وتكثر الأخطاء ولكن رب العالمين لا يشغله شأن ولا يغفل عن أمر في السماء لاهتمامه بأمر كل ما على الأرض ولا تلحقه عوارض الوهن والإعياء ولا تنفك قبضته الواعية عن ذرة في العرش أو الفرش لسهو أو إغفاء [٤] .

---

(١) المرجع السابق ص ١٤ .

(٢) محمد الغزالي : الجانب العاطفي من الإسلام القاهرة دار الدعوة ١٩٩٠ ص ٢٨ .

(٣) المرجع السابق ص ٢٩ . (٤) المرجع السابق ص ٣٠ .

٤ - ﴿ لَّهُۥ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلۡأَرۡضِۗ ﴾ فاللَّه واسع الملك وما نقول في غنى يشمل آفاق السموات وفجاج الأرض ، إن العالم كله علوه وسفله ملك للَّه وحده .

٥ - ﴿ مَن ذَا ٱلَّذِي يَشۡفَعُ عِندَهُۥٓ إِلَّا بِإِذۡنِهِۦۚ ﴾ القاعدة في الإسلام أنه لا شفاعة لمشرك أو لملحد وأنه لا حق لأحد من الملائكة أو المرسلين يذهب به إلى اللَّه ليقول اعف عن فلان أو اترك فلانًا ، وأن الأساس الأول للنجاة هو الإيمان والعمل الصالح (١) .

٦ - ﴿ يَعۡلَمُ مَا بَيۡنَ أَيۡدِيهِمۡ وَمَا خَلۡفَهُمۡۖ ﴾ ليس يخفى على اللَّه شيء في الأرض ولا في السماء وعلة الأمس واليوم والغد عنده سواء منذ خلق أو إلى أن تبدل معالمه صفحة واحدة يستوي فيها القريب والبعيد والأول والآخر وذلك - بداهة - لأن الخالق يعلم ما خلق ولا يتصور أحدًا من ورائه شيئًا فيكون هو - سبحانه - جاهلًا به (٢) . إن الإبداع - وهو أبرز شيء من العلوم - لا يقدر عليه إلا اللَّه والتغيرات التي تحدث في المادة - والتي هي محور الأعمال البشرية - لا تتم إلا بإقدار اللَّه ومن هنا كانت هذه الإحاطة إحاطة علم .

٧ - ﴿ وَلَا يُحِيطُونَ بِشَيۡءٖ مِّنۡ عِلۡمِهِۦٓ ﴾ فينابيع المعرفة تنبجس ابتداء من مشيئة الخالق حتى العلم بما يقع في مجال السمع والبصر فلولا ما ركب في الإنسان من عقل مدرك لماح (٣) ما استطاع أن يفقه مما حوله شيئًا والإطلاع على ما هو أعمق من ذلك موكول إلى مراتب الذكاء الإنساني وأنصبتنا من هذا الذكاء هي مقسومة علينا منذ أن نكون أجنة في بطون الأمهات .

٨ - ﴿ وَسِعَ كُرۡسِيُّهُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَۖ ﴾ فالمتبادر إلى الأذهان أن السموات والأرض هما حدود الملك الإلهي (٤) ، وهذا خطأ ؛ فإنهما بعض آثار القدرة العالية فحسب ، ونحن لا ندري ما الكرسي وكل ما ندركه من هذه الجملة هي ما توحي به من الإشراف الإلهي العالي على سائر الخلق ما نرى منه وما لا نرى .

٩ - ﴿ وَلَا يَـُٔودُهُۥ حِفۡظُهُمَاۚ ﴾ أي لا يتجشم أية مشقة في ضبط كل ما في السموات والأرض وتدبير الأمر بينهما كما أنه لا يتجشم أية مشقة في الخلق الأول (٥) .

١٠ - ﴿ وَهُوَ ٱلۡعَلِيُّ ٱلۡعَظِيمُ ﴾ تذييلًا يختم المعاني السابقة بذكر اسمين من أسماء اللَّه الحسنى مناسبين للمقام مقام العلو والعظمة الواجبين لذي الجلال والإكرام ، اللَّه ﷻ (٦) .

---

(١) المرجع السابق ص ٣١ .
(٢) المرجع السابق ص ٣٢ .
(٣) المرجع السابق ص ٣٣ .
(٤) المرجع السابق ص ٣٤ .
(٥) المرجع السابق ص ٣٥ .
(٦) المرجع السابق ص ٣٦ .

والتوحيد ليس مجرد قضية فلسفية أو مذهبية أو كلامية فهو أيضًا قضية تربوية على الرغم من ندرة تعرض الكتابات التربوية لها ودليلنا على « تربويتها » هو تأمل ما يكون لها من آثار على شخصية المؤمن يمكن إيجازها فيما يلي (١) :

– يحرر التوحيد الإنسان من كل عبودية إلا لله ﷻ فيتحرر عقله من الخرافات والأوهام . وتحرر ضميره من الخضوع والذل والاستسلام وتتحرر حياته من تسلط القاهرين والأرباب والمتألهين على عباد الله .

– أنه يعين على تكوين الشخصية المتزنة التي توحدت غايتها وتوحد طريقها فليس لها سوى إله واحد تلوذ إليه في جميع أمورها وشؤونها .

– أنه يملأ نفس صاحبه أمنًا وطمأنينة فلا يخاف شيئًا ولا يرهب أحدًا إلا الله ، ولهذا نرى الموحد بالله آمنًا إذا خاف الناس مطمئنًا إذا قلق الناس وهادئًا إذا اضطرب الناس .

– يمنح صاحبه قوة نفسية هائلة لما تمتلئ به نفسه من الرجاء في الله والثقة به سبحانه والتوكل عليه والرضا بقضائه والصبر على بلائه والاستغناء عن خلقه فهو راسخ كالجبل، لا تضعفه الأهوال ، ولا تخذله المحن .

– أنه أساس لإثبات الأخوة الإنسانية والمساواة البشرية ؛ لأن الأخوة والمساواة لا يتحققان في حياة الناس إذا كان بعضهم أربابًا لبعض أما إذا كانوا كلهم عباد الله فهذا هو أصل المساواة والإخاء بين الناس ولهذا كانت دعوة الرسول ﷺ إلى ملوك الأرض ورؤساء الدول مختومة بهذه الآية :

﴿ قُلْ يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ تَعَالَوْا۟ إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَآءٍۭ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا ٱللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِۦ شَيْـًٔا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِّن دُونِ ٱللَّهِ ۚ فَإِن تَوَلَّوْا۟ فَقُولُوا۟ ٱشْهَدُوا۟ بِأَنَّا مُسْلِمُونَ ﴾ [آل عمران : ٦٤] .

– أن الإنسان إذا عرف مفهوم التوحيد معرفة كاملة ودفعه ذلك إلى الصدق والخير والشجاعة فلا يرى غير الله ولا يخشى سواه .

– أن مفهوم التوحيد في الإسلام إنما يرسم دائرة كاملة للمجتمع والفكر الإنساني كل قوامها سيادة الإنسان للكون تحت حكم الله والتقاء القيم الروحية بالقيم المادية

(١) يوسف عبد الغني علي : حول مفهوم التوحيد في رحاب القرآن المجيد . مجلة كلية أصول الدين والدعوة، جامعة الأزهر أسيوط ١٩٨٥ ، العدد الثالث ص٦١ .

وارتباط القلب بالعقل والدنيا بالآخرة (١) . كل هذا في وحدة شاملة متكاملة يحكمها التآلف والتآزر إذ ما دام الخالق واحد أحد فلابد أن يحكم مخلوقاته مثل هذا التكامل .

ثانيًا : الكــون

يلاحظ أن الموجودات التي يذكرها القرآن الكريم نوعان : نوع يمكن أن نطلق عليه : عالم الشهادة أخذًا من قوله تعالى واصفًا نفسه ﴿ عَٰلِمَ ٱلْغَيْبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ ﴾ بكسر لام العالم - فالله ﷻ - عالم عالم الغيب والشهادة - فلنأخذ التسمية من كلمة الشهادة وهي كل ما يشهد بأي حاسة من الحواس كل ما يستطيع الإنسان أن يدركه وعالم مغيب عنا كالروح والآخرة ويدخل فيها الملائكة والجن وإبليس وما إلى ذلك (٢) .

عالم الغيب :

فالقرآن أخبرنا بوجود عالم الغيب من جملة موجوداته مثلًا الملائكة والجن وإبليس نحن لا نستطيع أن نراها ولا أن ندخلها في مخبر الكيمياء أو الفيزياء ولا مرصد الفلك ولكن ليس هذا دليلًا على عدم وجودها ومن الخطأ أن نقول أن كل ما لا ندركه بحواسنا ليس موجودًا فعقولنا لا تدركها حواسنا ولكن تدرك آثارها ومع ذلك فعقولنا موجودة .

ومن هنا جعل الله « الإيمان بالغيب » صفة أساسية من صفات المؤمن حيث قال : ﴿ الٓمٓ ۞ ذَٰلِكَ ٱلْكِتَٰبُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ ۞ ٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِٱلْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴾ [البقرة : ١ - ٣] ذلك أن هذا الإيمان بالغيب هو العتبة التي يجتازها الإنسان فيتجاوز مرتبة الحيوان الذي لا يدرك إلا ما تدركه حواسه إلى مرتبة الإنسان الذي يدرك أن الوجود أكبر وأشمل من ذلك الحيز الصغير المحدود بحدود الحواس المعروفة أو امتدادها عن طريق الأجهزة التي اخترعها الإنسان ، وهي نقلة بعيدة الأثر في تصور الإنسان لحقيقة الوجود كله ولحقيقة وجوده الذاتي ولحقيقة القوى المنطلقة في كيان هذا الوجود وفي إحساسه بالكون وما وراء الكون من قدرة وتدبير كما أنها بعيدة الأثر في حياته على الأرض فليس يعيش في الحيز الصغير الذي تدركه حواسه كمن يعيش في الكون الكبير الذي تدركه بديهته وبصيرته أو يتلقى

---

(١) عمر محمد التومي الشيباني : فلسفة التربية الإسلامية . طرابلس ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع ١٩٨٣ ص ٣٩ .

(٢) عبد الغني عبود : قضايا الكون في : (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : الفكر التربوي العربي الإسلامي . تونس ١٩٨٧) ص ١١٧ .

أصداءه وإيحاءاته في أطوائه وأعماقه أو يشعر أن مداه أوسع في الزمان والمكان من كل ما يدركه وعيه في عمره القصير المحدود وأن وراء الكون ظاهره وخافيه حقيقة أكبر من الكون هي التي صدر عنها واستمد من وجودها وجوده الذات الإلهية التي لا تدركها الأبصار ولا تحيط بها العقول وهي تحيط بكل شيء (١) .

ولا نريد أن نخوض كثيرًا في عالم الغيب الذي لا يعلمه إلا اللَّه ﷻ ولكن نقف وقفة قصيرة للغاية أمام قضية الإيمان بالملائكة من حيث ما يتركه مثل هذا الإيمان من آثار في حياة الناس باعتبارنا هنا باحثين من منظور تربوي (٢) :

فمنها : أن اللَّه سبحانه جنبنا بما أطلعنا من أمر هذه الأرواح المؤمنة وأفعالها الوقوع في الخرافات والأوهام التي وقع فيها من لا يؤمنون بالغيب ولا يتلقون معارفهم عن الوحي الإلهي ،

ومنها : الاستقامة على أمر اللَّه ﷻ فإن من يستشعر بقلبه وجود الملائكة جنود الرحمن ويؤمن برقابتهم لأعماله وأقواله وشهادتهم على كل ما يصدر عنه ليستحي من اللَّه ومن جنوده فلا يخالفه ولا يعصيه ، لا في العلانية ولا في السر ، إذ كيف له ذلك وهو يعلم أن كل شيء محسوب ومكتوب ومشهود عليه إن الإنسان إذا علم أن هناك بعضًا من رجال الأمن السريين يرصدون أفعاله وحركاته وأحاديثه فسوف يحرص على ألا يأتي في كل هذا بما يغضب أصحاب الشأن ، فما الحال عندما يكون المراقبون جند اللَّه ؟!! .

ومنها : الصبر ومواصلة الجهاد في سبيل اللَّه تعالى وعدم اليأس والشعور بالأنس والطمأنينة فهذه المعاني من لوازم الإيمان بالملائكة وما أخبر من أفعالها وأحوالها : فعندما يضل الركب عن الطريق وتسود صور خلل هيكلية في النظام القيمي ويصبح المؤمن غريبًا في وطنه وبين أهله وقومه ويجد منهم الصدود والاستهزاء والتخذيل والتثبيط عن طاعة اللَّه والاستقامة على أمره في هذه الغربة يجد المؤمن أنيسًا ورفيقًا يصحبه ويرافقه ويواسيه ويصبره ويطمئنه ويشجعه على مواصلة السير على دروب الهدى فهذه جنود اللَّه معه : تعبد اللَّه كما يعبد ، وتتجه إلى خالق السموات والأرض كما يتجه وتبارك خطواته وتشد من أزره وتذكره بالخير عند ربه فهو إذًا ليس وحده في الطريق إلى اللَّه ولكنه يسير مع الركب العظيم ومع الأكثرية من مخلوقات اللَّه ﷻ : مع الملائكة الكرام ومع الأنبياء عليهم السلام ومع السموات والأرض فهو الأكثر رفيقًا وهو الأقوى سندًا

(١) سيد قطب : في ظلال القرآن ، ج١ ص ٣٩ - ٤٠ .
(٢) محمد نعيم ياسين ، الإيمان ، ص ٤٦ .

فتجعله هذه المشاعر الصادقة صابرًا مطمئنا لا يزيده صدود الناس إلا ثباتًا وجهادًا [١] .

الكون المشهود :

أما حديثنا عن « الكون المشهود » فيستحق – من حيث توافر وسائل الإدراك والمعرفة به أكثر – أن نتوقف وقفة أطول بعض الشيء محاولين استجلاء بعض جوانبه والكشف عن بعض أبعاده ...

وبالتالي فإن الكون المشهود هو الأرض وما أقلت والسماء وما أظلت والذي يخضع للمشاهدة الحسية من الإنسان وبذلك يشمل : [٢]

– الأرض وما عليها من إنسان ونبات وحيوان ومياه وهواء ، وما يكمن في باطنها من معادن وذخائر وثروات متعددة متنوعة غير ذلك من مكونات حية أو غير حية متجددة أو غير متجددة .

– الغلاف الجوى الذي يغلف الكرة الأرضية ويفصل بينها وبين السماء بمكوناتها الغازية من أكسجين ونيتروجين وأوزون وأكاسيد الكربون وبخار الماء وغيرها والذي تعمل فيه قوى الجاذبية الأرضية .

– السماء وما تظله من شموس ونجوم ومجرات ومجموعات كونية وكواكب سابحة في الفضاء .

وقد ظلت الإنسانية دهورًا طويلة لا تستقيم على تصور شامل للكون ونحن نعلم من دراساتنا عن الفلسفة الإغريقية القديمة على سبيل المثال سواء عند أنكسمانس أو أنكساجوراس أو ديموقريطس أنهم – مع غيرهم – ضربوا أخماسًا في أسداس ، فمن قائل أن أصل الكون ماء ، ومن قائل أن أصله هواء ، ومن قائل أن أصله نار ... وهكذا [٣] وما استطاع أحد أن يصل إلى الحقيقة التي لا يعلمها إلا خالق هذا الكون وما تم التوصل إليه هو أطراف وجزئيات ... قطرات من بحر واسع لا تدركه العقول البشرية إلا بالقدر الذي يسمح به المولى ﷻ .

وكانت الأمم المختلفة كلما جاءها رسول من عند الله بالصورة الصحيحة الصادقة

---

(١) المرجع السابق ص ٤٧ .

(٢) أحمد الأسمر : فلسفة التربية الإسلامية ، ص ١٠٩ .

(٣) برتراند رسل : تاريخ الفلسفة الغربية . ترجمة : زكى نجيب محمود . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ج١ الفلسفة القديمة ١٩٥٤ ، ص ٥٥ .

قبلتها قلة وأعرضت كثرة ثم عادت بجملتها فارتدت إلى تصورات منحرفة مشوهة حتى جاء الإسلام بأكمل صورة للكون :

فالله ﷻ يخبرنا من خلال آيات قرآنه الكريم أن هذا الكون مخلوق حادث ليس بالقديم الأزلي كما أنه لم ينشأ من ذات نفسه لقد خلقه الله سبحانه خلقًا وأنشأه إنشاء بعد أن لم يكن سواء في ذلك مادة بنائه الأساسية أو الصورة التي ظهرت فيها ولم يشارك الله سبحانه أحد في خلق هذا الكون ولا في خلق شيء منه سواء في مادته أو صورته . إن الله سبحانه هو الذي أعطى كل شيء خلقه أعطى كل شيء صورته وأعطى كل شيء وظيفته (١) : ﴿ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ بِٱلۡحَقِّۚ تَعَٰلَىٰ عَمَّا يُشۡرِكُونَ ﴾ [النحل : ٣] .

﴿ أَمۡ خُلِقُواْ مِنۡ غَيۡرِ شَيۡءٍ أَمۡ هُمُ ٱلۡخَٰلِقُونَ ۝ أَمۡ خَلَقُواْ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَۚ بَل لَّا يُوقِنُونَ ﴾ [الطور : ٣٥ ، ٣٦] .

﴿ ٱللَّهُ خَٰلِقُ كُلِّ شَيۡءٖۖ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ وَكِيلٞ ﴾ [الزمر : ٦٢] .

﴿ مَّآ أَشۡهَدتُّهُمۡ خَلۡقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلَا خَلۡقَ أَنفُسِهِمۡ وَمَا كُنتُ مُتَّخِذَ ٱلۡمُضِلِّينَ عَضُدٗا ﴾ [الكهف : ٥١] .

وعملية الخلق تحكمها إرادة الله ﷻ وتتم في زمن وليست من قبيل صدور المعلول من العلة وإلا لأدى ذلك إلى قدم العالم كمعلول عن العلة كما في التصور الفلسفي وأدى ذلك إلى أن يكون خلق العالم خلقًا ضروريًا ولذلك فإن القرآن في هذه المسألة قد أدى إلى حقيقتين (٢) :

أولهما : أن الله يخلق في زمن وهو سبحانه القادر على أن يقول للشيء كن فيكون ولكن حكمته تقتضي هذا السر الذي لا يعلمه إلا هو سبحانه ولأن هذا التصور يناسب صفة الكمال له سبحانه يقول ﷻ :

﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِي خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ وَمَا بَيۡنَهُمَا فِي سِتَّةِ أَيَّامٖ ... ﴾ [السجدة : ٤] .

والثانية : أن الله سبحانه خالق بالاختيار فإرادته مختارة كما يقول سبحانه : ﴿ إِنَّمَآ أَمۡرُهُۥٓ إِذَآ أَرَادَ شَيۡـًٔا أَن يَقُولَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴾ [يس : ٨٢] .

فالإرادة المختارة أساس لعملية الخلق وهذا بخلاف التصور الفلسفي الذي يوجب على

(١) سيد قطب . مقومات التصور الإسلامي ، ص ٣٢ .

(٢) راجع . عبد الحميد الكردي : نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة . المعهد العالمي للفكر الإسلامي . الرياض مكتبة المؤيد ١٩٩٢ ص ٤٤٥ .

الله أن تصدر عنه المخلوقات صدورًا ضروريًا أي بالطبع وليس بالإرادة والاختيار (١) .

وفى نصوص القرآن حديث به بعض التفصيلات عن نشأة الكون وذكر لأيام الخلق وذكر لمادة الكون في بعض مراحل نشأته وذكر لبعض الأطوار والتحولات التي تمت فيه (٢) :

﴿ قُلْ أَئِنَّكُمْ لَتَكْفُرُونَ بِالَّذِي خَلَقَ الْأَرْضَ فِي يَوْمَيْنِ وَتَجْعَلُونَ لَهُ أَندَادًا ذَٰلِكَ رَبُّ الْعَالَمِينَ ۝ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ مِن فَوْقِهَا وَبَارَكَ فِيهَا وَقَدَّرَ فِيهَا أَقْوَاتَهَا فِي أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ سَوَاءً لِّلسَّائِلِينَ ۝ ثُمَّ اسْتَوَىٰ إِلَى السَّمَاءِ وَهِيَ دُخَانٌ فَقَالَ لَهَا وَلِلْأَرْضِ ائْتِيَا طَوْعًا أَوْ كَرْهًا قَالَتَا أَتَيْنَا طَائِعِينَ ۝ فَقَضَاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ فِي يَوْمَيْنِ وَأَوْحَىٰ فِي كُلِّ سَمَاءٍ أَمْرَهَا وَزَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصَابِيحَ وَحِفْظًا ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ الْعَزِيزِ الْعَلِيمِ ﴾ [فصلت: ٩- ١٢] .

﴿ أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ ۝ وَجَعَلْنَا فِي الْأَرْضِ رَوَاسِيَ أَن تَمِيدَ بِهِمْ وَجَعَلْنَا فِيهَا فِجَاجًا سُبُلًا لَّعَلَّهُمْ يَهْتَدُونَ ۝ وَجَعَلْنَا السَّمَاءَ سَقْفًا مَّحْفُوظًا وَهُمْ عَنْ آيَاتِهَا مُعْرِضُونَ ۝ وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ﴾ [الأنبياء: ٣٠- ٣٣] .

﴿ أَلَمْ تَرَوْا كَيْفَ خَلَقَ اللَّهُ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا ۝ وَجَعَلَ الْقَمَرَ فِيهِنَّ نُورًا وَجَعَلَ الشَّمْسَ سِرَاجًا ۝ وَاللَّهُ أَنبَتَكُم مِّنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا ۝ ثُمَّ يُعِيدُكُمْ فِيهَا وَيُخْرِجُكُمْ إِخْرَاجًا ۝ وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ بِسَاطًا ۝ لِّتَسْلُكُوا مِنْهَا سُبُلًا فِجَاجًا ﴾ [نوح: ١٥- ٢٠] .

﴿ فَلْيَنظُرِ الْإِنسَانُ إِلَىٰ طَعَامِهِ ۝ أَنَّا صَبَبْنَا الْمَاءَ صَبًّا ۝ ثُمَّ شَقَقْنَا الْأَرْضَ شَقًّا ۝ فَأَنبَتْنَا فِيهَا حَبًّا ۝ وَعِنَبًا وَقَضْبًا ۝ وَزَيْتُونًا وَنَخْلًا ۝ وَحَدَائِقَ غُلْبًا ۝ وَفَاكِهَةً وَأَبًّا ۝ مَّتَاعًا لَّكُمْ وَلِأَنْعَامِكُمْ ﴾ [عبس: ٢٤- ٣٢] .

ثم إن ذلك الوجود الصادر عن الإرادة المطلقة هو وحدة متكاملة كل جزء فيها ملحوظ فيه تناسقه مع سائر الأجزاء ولكل موجود فيه حكمة تتعلق بهذا التناسق الكامل الملحوظ (٣) : ﴿ وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَّرَهُ تَقْدِيرًا ﴾ [الفرقان: ٢] . ﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ ﴾ [القمر: ٤٩] .

﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ ۝ الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا مَّا تَرَىٰ فِي خَلْقِ الرَّحْمَٰنِ مِن تَفَاوُتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ ۝ ثُمَّ ارْجِعِ

(١) المرجع السابق ، ص ٤٤٦ .

(٢) سيد قطب . مقومات التصور الإسلامي ، ص ٢٦ .

(٣) عبد المحسن صالح : دورات الحياة . القاهرة ، دار القلم المكتبة الثقافية يناير ١٩٦٣ ، ص٨ .

ٱلْبَصَرَ كَرَّتَيْنِ يَنقَلِبْ إِلَيْكَ ٱلْبَصَرُ خَاسِئًا وَهُوَ حَسِيرٌ ﴾ [الملك: ٢-٤] .

﴿ وَبَٰرَكَ فِيهَا وَقَدَّرَ فِيهَآ أَقْوَٰتَهَا فِىٓ أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ سَوَآءً لِّلسَّآئِلِينَ ﴾ [فصلت: ١٠] .

﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِى يُرْسِلُ ٱلرِّيَٰحَ فَتُثِيرُ سَحَابًا فَيَبْسُطُهُۥ فِى ٱلسَّمَآءِ كَيْفَ يَشَآءُ وَيَجْعَلُهُۥ كِسَفًا فَتَرَى ٱلْوَدْقَ يَخْرُجُ مِنْ خِلَٰلِهِۦ ۖ فَإِذَآ أَصَابَ بِهِۦ مَن يَشَآءُ مِنْ عِبَادِهِۦٓ إِذَا هُمْ يَسْتَبْشِرُونَ ﴾ [الروم: ٤٨] .

وقد أبان القرآن الكريم أن مادة الكون سواء أكانت الدخان في مثل قوله : ﴿ ثُمَّ ٱسْتَوَىٰٓ إِلَى ٱلسَّمَآءِ وَهِىَ دُخَانٌ ﴾ [فصلت: ١١] أم الماء في مثل قوله تعالى : ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ فِى سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُۥ عَلَى ٱلْمَآءِ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۗ وَلَئِن قُلْتَ إِنَّكُم مَّبْعُوثُونَ مِنۢ بَعْدِ ٱلْمَوْتِ لَيَقُولَنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓا۟ إِنْ هَٰذَآ إِلَّا سِحْرٌ مُّبِينٌ ﴾ [هود: ٧] وفي مثل قوله تعالى : ﴿ وَجَعَلْنَا مِنَ ٱلْمَآءِ كُلَّ شَىْءٍ حَىٍّ ۖ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ ﴾ [الأنبياء: ٣٠] أم التراب في مثل قوله تعالى : ﴿ وَٱللَّهُ خَلَقَكُم مِّن تُرَابٍ ﴾ [فاطر: ١١] .

هي كلها مخلوقة للّه تعالى مما يجعل كل مخلوقات اللّه من الدخان أو الماء أو التراب أو النار وما إليها متسمة في جوهرها بوحدة تنظيم كل مخلوقات اللّه في أرض وسماء وهي محكومة بنظام كوني لا يتخلف ؛ لقوله تعالى : ﴿ وَءَايَةٌ لَّهُمُ ٱلَّيْلُ نَسْلَخُ مِنْهُ ٱلنَّهَارَ فَإِذَا هُم مُّظْلِمُونَ ۝ وَٱلشَّمْسُ تَجْرِى لِمُسْتَقَرٍّ لَّهَا ۚ ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ ٱلْعَزِيزِ ٱلْعَلِيمِ ۝ وَٱلْقَمَرَ قَدَّرْنَٰهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَٱلْعُرْجُونِ ٱلْقَدِيمِ ۝ لَا ٱلشَّمْسُ يَنۢبَغِى لَهَآ أَن تُدْرِكَ ٱلْقَمَرَ وَلَا ٱلَّيْلُ سَابِقُ ٱلنَّهَارِ ۚ وَكُلٌّ فِى فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ﴾ [يس: ٣٧-٤٠] .

وهكذا يعرض الإسلام صورة صحيحة للكون يبدو فيها أن لكل موجود حكمة تتناسق مع غاية الوجود أولاً ، ويحفظ بها النظام ثانيًا ، تلاحظ ذلك في كل موجود ؛ ولأن الوجود وحدة متكاملة الأجزاء متناسقة الحلقة والنظام كان مهيئًا وصالحًا ومساعدًا لوجود الحياة بصفة عامة ولوجود الإنسان بصفة خاصة فليس الكون عدوًّا للحياة ولا عدوًّا للإنسان والإنسان جزء من هذا الكون لا ينفصل عنه وعليه أن يدرسه ويتفهمه ويعرف أسراره (١) .

وهذا الكون – الذي هو خلق اللّه – بسبب من أنه خلق اللّه الواحد الحكيم المنزه في خلقه عن العبث – قد حكمته وتحكمه – في كل صغيرة وكبيرة – السنن والقوانين التي هي الأخرى مخلوقة للّه أودعها وركبها في ذات الطبيعة وظواهرها وقواها فكان النظام

(١) محمد المبارك : النظرة الإسلامية إلى الكون والإنسان والحياة في (منظمة الندوة العالمية للشباب الإسلامي : الإسلام والحضارة ودور الشباب المسلم) الرياض ١٩٨١ م١ ص ٢٦٢ .

والانتظام الذي يبهر العقل الإنساني يومًا بعد يوم كلما اكتشف جزئية أو حقيقة من جزئيات وحقائق هذا النظام والانتظام [١] .

لقد خلق الله هذا الكون لحكمة وعلة غائية وعلى نحو ما أراد وعلمنا وأعلمنا أن السنن والقوانين حاكمة لهذا الكون في الخلق والابتداء :

﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ ٱلشَّمْسَ ضِيَآءً وَٱلْقَمَرَ نُورًا وَقَدَّرَهُۥ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا۟ عَدَدَ ٱلسِّنِينَ وَٱلْحِسَابَ ۚ مَا خَلَقَ ٱللَّهُ ذَٰلِكَ إِلَّا بِٱلْحَقِّ ۚ يُفَصِّلُ ٱلْـَٔايَٰتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ [يونس: ٥] و ﴿ سَبِّحِ ٱسْمَ رَبِّكَ ٱلْأَعْلَى ۝ ٱلَّذِى خَلَقَ فَسَوَّىٰ ۝ وَٱلَّذِى قَدَّرَ فَهَدَىٰ ﴾ [الأعلى: ١-٣] و ﴿ وَمَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَٰعِبِينَ ۝ مَا خَلَقْنَٰهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [الدخان: ٣٨- ٣٩] و ﴿ وَمَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَآءَ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا بَٰطِلًا ۚ ذَٰلِكَ ظَنُّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ ۚ فَوَيْلٌ لِّلَّذِينَ كَفَرُوا۟ مِنَ ٱلنَّارِ ﴾ [ص: ٢٧] .

فسنة الله أي ما جرى به نظامه قد حكمت خلق هذا الكون ووجوده في الابتداء عندما فطره ولم يك من قبل شيئًا مذكورًا وهذه السنة .. النظام .. القانون .. قد جعلها الله خلقًا مبثوثًا في أجزاء هذا الوجود سماءً وأرضًا وأفلاكًا فحكمت سير ومسيرة هذا الكون عبر تاريخه ووفق الحكمة الإلهية التي قدرها سبحانه فتاريخ كل شيء في هذا الوجود قد حكمته هو أيضًا السنن والقوانين : [٢] .

﴿ سُنَّةَ مَن قَدْ أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ مِن رُّسُلِنَا ۖ وَلَا تَجِدُ لِسُنَّتِنَا تَحْوِيلًا ﴾ [الإسراء: ٧٧] .

﴿ سُنَّةَ ٱللَّهِ فِى ٱلَّذِينَ خَلَوْا۟ مِن قَبْلُ ۚ وَكَانَ أَمْرُ ٱللَّهِ قَدَرًا مَّقْدُورًا ﴾ [الأحزاب: ٣٨] .

﴿ سُنَّةَ ٱللَّهِ فِى ٱلَّذِينَ خَلَوْا۟ مِن قَبْلُ ۖ وَلَن تَجِدَ لِسُنَّةِ ٱللَّهِ تَبْدِيلًا ﴾ [الأحزاب: ٦٢] .

﴿ فَهَلْ يَنظُرُونَ إِلَّا سُنَّتَ ٱلْأَوَّلِينَ ۚ فَلَن تَجِدَ لِسُنَّتِ ٱللَّهِ تَبْدِيلًا ۖ وَلَن تَجِدَ لِسُنَّتِ ٱللَّهِ تَحْوِيلًا ... ﴾ [فاطر: ٤٣] .

وامتاز الدين الإسلامي بأن جعل الإنسان يستخدم ما حوله من الكائنات وقوى الكون ولفت نظره إلى أنه مسلط عليها بإذن الله وأن الله قد سخرها له من أكبر الأجرام التي تؤثر في حياته كالشمس إلى أصغر الكائنات التي يستطيع الاستفادة منها كالنحل والذرة [٣] قال تعالى : ﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَأَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً

(١) محمد عمارة : معالم المنهج الإسلامي . القاهرة ، الأزهر الشريف ، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي ، دار الشروق ١٩٩١ ص ٣٩ . (٢) المرجع السابق ص ٤٠ .

(٣) عبد الرحمن النحلاوي : أصول التربية الإسلامية وأساليبها . دمشق دار الفكر ١٩٩١ (مصورة) ص ٢٤ .

فَأَخْرَجَ بِهِۦ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ رِزْقًا لَّكُمْ ۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلْفُلْكَ لِتَجْرِىَ فِى ٱلْبَحْرِ بِأَمْرِهِۦ ۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلْأَنْهَٰرَ ﴿٣٢﴾ وَسَخَّر لَكُمُ ٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ دَآئِبَيْنِ ۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ ﴿٣٣﴾ وَءَاتَىٰكُم مِّن كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ ۚ وَإِن تَعُدُّوا۟ نِعْمَتَ ٱللَّهِ لَا تُحْصُوهَآ ۗ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ... ﴾ [إبراهيم: ٣٢- ٣٤] . وقال أيضًا : ﴿ هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ثُمَّ ٱسْتَوَىٰٓ إِلَى ٱلسَّمَآءِ فَسَوَّىٰهُنَّ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ ۚ وَهُوَ بِكُلِّ شَىْءٍ عَلِيمٌ... ﴾ [البقرة: ٢٩] وأيضًا : ﴿ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ ۖ وَٱلنُّجُومُ مُسَخَّرَٰتٌۢ بِأَمْرِهِۦٓ ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿١٢﴾ وَمَا ذَرَأَ لَكُمْ فِى ٱلْأَرْضِ مُخْتَلِفًا أَلْوَٰنُهُۥٓ ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لِّقَوْمٍ يَذَّكَّرُونَ ﴿١٣﴾ وَهُوَ ٱلَّذِى سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا۟ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا۟ مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى ٱلْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿١٤﴾ وَأَلْقَىٰ فِى ٱلْأَرْضِ رَوَٰسِىَ أَن تَمِيدَ بِكُمْ وَأَنْهَٰرًا وَسُبُلًا لَّعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ ﴿١٥﴾ وَعَلَٰمَٰتٍ ۚ وَبِٱلنَّجْمِ هُمْ يَهْتَدُونَ ﴾ [النحل: ١٢- ١٦] .

وهكذا من خلال هذه الآيات الكريمات - وما أكثرها في هذا المقام - يمهد الله للإنسان أرضه بمنه وكرمه ولو شاء لجعلها وعرة صعبة لا تصلح لنشاط الإنسان يهيئ له وسائل الانتفاع بها والاستفادة بعناصرها ويذلل كل ذلك من أجله ويخضعه لمشيئته بحيث يسيطر عليه بقوانين العلم ونواميس الحياة أو يبحث عن الوسائل التي تهيئ له ذلك فالله قد لفت نظر الإنسان إلى وظيفته الأصلية وخلق الله « المادة الخام » والحيوانات والكائنات ؛ ليكون سيدها والمهيمن عليها ، وهو مأمور - حيث يخضعها لمشيئته - أن يظلَّ موصولًا به ذاكرًا أنعمه عليه ، فما كان لعقله أن يهتدي إلى ذلك لولا تيسير الله .. نعم لولا عملية التسخير والتذليل وإمكانية العمل وقابلية الكفاح لما توصل إليه من علوم ومخترعات لو شاء لجعل كل هذه العناصر معاندة لطبيعة الإنسان لا تخضع له ولا تنقاد ، وكأنما يذكرنا ربنا بذلك حتى لا نغتر بما نحرز من نجاح أو نحقق من آمال أو نبني من حضارات (١) .

ويدعونا « سيد قطب » أن نتوقف أمام آية مثل قوله تعالى : ﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا فَٱمْشُوا۟ فِى مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا۟ مِن رِّزْقِهِۦ ۖ وَإِلَيْهِ ٱلنُّشُورُ ﴾ [الملك: ١٥] .

فالتأمل الدقيق والتفكير الواعي لما تتضمنه يوقفنا على عدد من المعاني العميقة والمدلولات ذات الأفق الواسع فالأرض الذلول كانت تعني في أذهان المخاطبين القدامى

(١) توفيق محمد سبع : قيم حضارية في القرآن الكريم . القاهرة مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية (٥٠) مايو ١٩٧٢ ج١ ص ١٢٩ .

هذه الأرض المذللة للسير فيها بالقدم وعلى الدابة وبالفلك التي تمخر البحار أو المذللة للزرع والإنبات (١) .

وهي مدلولات مجملة يفصلها العلم - فيما اهتدى إليه حتى اليوم - تفصيلاً يمد في ساحة النص القرآني في الإدراك ...

فما يقوله العلم في مدلول الأرض « الذلول » إن هذا الوصف « ذلولاً » الذي يطلق عادة على الدابة مقصود في إطلاقه على الأرض فالأرض هذه التي نراها ثابتة مستقرة ساكنة هي دابة متحركة بل رامحة راكضة وهي في الوقت نفسه « ذلولاً » لا تلقى براكبها عن ظهرها ولا تتغير خطاها ولا تخضه وتهزه وترهقه كالدابة غير الذلول ثم هي دابة حلوب مثلما هي ذلول ! .

والله جعل الأرض ذلولاً للبشر بأن جعل لها جاذبية تشدهم إليها أثناء حركاتها الكبرى كما جعل لها ضغطًا جويًا يسمح بسهولة الحركة فوقها ولو كان الضغط الجوى أثقل من هذا لتعذر أو تعسر على الإنسان أن يسير وينتقل - حسب درجة ثقل الضغط - فإما أن يسحقه أو يعوقه ولو كان أخف لاضطربت خطى الإنسان أو لانفجرت تجاويفه لزيادة ضغطه الذاتي على ضغط الهواء حوله كما يقع لمن يرتفعون في طبقات الجو العليا بدون تكييف لضغط الهواء (٢) .

والله جعل الأرض ذلولاً بأن جعل الهواء المحيط بها محتويًا للعناصر التي تحتاج الحياة إليها بالنسب الدقيقة التي لو اختلفت ما قامت الحياة أو عاشت إن قدر لها أن تقوم من الأساس !

والله جعل الأرض ذلولاً بآلاف من هذه الموافقات الضرورية لقيام الحياة ، ومنها حجم الأرض وحجم الشمس والقمر ، وبعد الأرض عن الشمس والقمر ، ودرجة حرارة الشمس ، وسمك قشرة الأرض ، ودرجة سرعتها ، وميل محورها ، ونسبة توزيع الماء واليابس منها ، وكثافة الهواء المحيط بها ... إلخ وهذه الموافقات مجتمعة هي التي جعلت الأرض ذلولاً وهي التي جعلت فيها رزقًا وهي التي سمحت بوجود الحياة وبحياة هذا الإنسان على وجه خاص .

فإذا ما أردنا تبين ما يعكس مثل هذا التصور على التربية فسوف نجد (٣) :

---

(١) سيد قطب : في ظلال القرآن ، م٦ ج٢٩ ص ٣٦٣٧ .

(٢) المرجع السابق ص ٣٦٣٨ .

(٣) مقداد يالجن : معالم بناء نظرية التربية الإسلامية . الرياض ، دار عالم الكتب ١٩٩١ ط٢ ، ص ٤٣ .

١ - تربية الإنسان على الارتباط الدائم بالله والخضوع المطلق لأوامره كما تخضع له الجمادات والكائنات في السموات والأرض .

٢ - تربية الإنسان على العمل الجاد لمعرفة كل ما سخر الله وما خلق له من النعم وكنوز المعادن وغيرها في الطبيعة ثم تكوين مهارات لاستخراجه واستثماره واستخدامه لمصلحة الأمة خالصًا لوجهه .

٣ - تربية الإنسان على البحث عن أسرار الله وحكمته في كل مخلوقاته الصغيرة والكبيرة في الكون .

٤ - الأهمية القصوى لربط مشاعر الإنسان وعواطفه دائما بالله ﷻ من حيث الخشوع والإجلال والتعظيم والخوف والرجاء والحب له والكره والبغض لما يبغضه وذلك عن طريق تذكيره بعظمة قدرة الله التي تخضع له السموات الأرض يقول ﷻ : ﴿ إِنَّمَآ أَمْرُهُۥٓ إِذَآ أَرَادَ شَيْـًٔا أَن يَقُولَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ۝ فَسُبْحَـٰنَ ٱلَّذِى بِيَدِهِۦ مَلَكُوتُ كُلِّ شَىْءٍ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ ﴾ [يس: ٨٢، ٨٣] وكذلك تذكيره بنعمة الله في نفسه ورزقه وتسخيره الكون له لأن الإنسان كلما رأى - حتى على المستوى البشري كما نرى في الحياة اليومية - نعمة من غيره شعر بالحاجة إلى شكره وتقديره وكلما رأى إكرامًا وإنعامًا من غيره أحبه أكثر وإذا أحبه مال إلى طاعته وعدم عصيانه ؛ لأن المحب لمن يحب مطيع ويخاف من عصيانه خوفًا من أن يقطع عنه رزقه هذا فيما إذا كان هذا الإنسان كريمًا أصيلًا سويًا في مشاعره أما إذا كان لئيمًا خبيثًا لا يبالي بهذا كله فهو ممن ينطبق عليه قول الشاعر المتنبي [(١)] :

إذا أنت أكرمت الكريم ملكته وإن أنت أكرمت اللئيم تمردا

ثالثًا : الإنسان

ولابد لأي نظرية أو فلسفة تربوية من تحديد موقفها من الإنسان بصفة أساسية ومبرر ذلك سهل ميسور ذلك أن الإنسان هو محور العمل التربوي وركيزته الأساسية فنحن عندما نربي إنما نربي « إنسانًا » وعندما نعلم إنما نعلم « إنسانًا » وعندما نقيم المؤسسات التربوية والمعاهد التعليمية فمن أجل « الإنسان » معلمًا ومتعلمًا وعاملًا تلك أصبحت من مسلمات

---

(١) المرجع السابق ص ٤٤ .

العمل التربوي مما لا يحتاج منا إلى مزيد من التفصيل ومزيد من البرهنة والتدليل (١) .

والإيمان بأهمية الإنسان مبدأ أكده الإسلام والفكر الإسلامي ، فبينا بوضوح كافة الجوانب المتعلقة بمصدر وسر وجوده والغاية من حياته والمصير الذي ينتظره في حياته الأخرى ، كما فحصا الكثير من خصائصه ومميزاته ومكونات شخصيته ووجهاه إلى ما ينبغي أن تكون عليه علاقته بربه وبنفسه وبأفراد أسرته وأفراد مجتمعه وأمته الإسلامية وبالإنسانية عامة وبكل ما في هذا الكون من موجودات ويكفي دليلًا على اهتمام الإسلام بالإنسان أنه ذكر في القرآن الكريم وحده في نيف وستين موضعًا منه وقد جاء ذكره في ثلاث مرات في أول سورة نزلت من القرآن الكريم :

﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ۝ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ۝ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ۝ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ۝ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝ كَلَّآ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَيَطْغَىٰٓ ﴾ [العلق : ١ - ٦] .

وبالإضافة إلى الآيات القرآنية التي ورد فيها ذكر الإنسان صراحة بالعدد المذكور ، هناك آيات قرآنية كثيرة أخرى تحدثت عن الإنسان ضمنًا في نطاق حديثها عن البشر أو الإنس أو المؤمنين أو بني آدم أو في نطاق مخاطبتها لهؤلاء .

وإذا كان الله هو الخالق الوحيد فالإنسان هو الخليفة الذي اصطفاه لعمارة هذا الكون فهو ليس الحقير الذي يكمن خلاصه في « الفناء والإمحاء » لأنه سيد في الكون ، سخر الله له ظواهره وقواه لكنه ليس سيد هذا الكون وإنما سيد فيه وسيادته في هذا الكون « نعمة » أنعم بها عليه سيد هذا الكون وترقيته وفقًا لبنود عهد الاستخلاف (٢) فهي - أي هذه السيادة الإنسانية - إنما قامت بمقتضى التكليف الإلهي والتفويض الرباني ﷻ سيد هذا الكون وخالقه وراعيه وهي محكومة بروح عهد الاستخلاف وإطار النيابة والتوكيل الذي حمله الله فيه وبه الأمانة التي أشفق من حملها من عداه وما عداه من المخلوقات إنه الخليفة عن الله في عمارة الأرض بكل ما في الخلافة من تميز يمتاز به التصور الإسلامي عن غيره من التصورات (٣) :

إنه الخليفة عن الله حيث يقول ﷻ : ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ

(١) صادق سمعان : الفلسفة والتربية . القاهرة ، النهضة العربية ١٩٦٢ ص ١٤٩ .

(٢) محمد عمارة : معالم المنهج الإسلامي ص ٣٥ .

(٣) المرجع السابق ص ٣٦ .

لَكَ قَالَ إِنِّيٓ أَعۡلَمُ مَا لَا تَعۡلَمُونَ ﴾ [البقرة: ٣٠] وكل ما بيده فإن له وعليه السلطة والسلطان لكن ليست سلطة السيد وسلطانه وإنما سلطة الخليفة وسلطان الوكيل المحكومتان بنطاق عهد الاستخلاف وعقد التوكيل يقول :

﴿ ءَامِنُواْ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَأَنفِقُواْ مِمَّا جَعَلَكُم مُّسۡتَخۡلَفِينَ فِيهِۖ فَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَأَنفَقُواْ لَهُمۡ أَجۡرٞ كَبِيرٞ ﴾ [الحديد: ٧] وكل مسعى لهذا الخليفة في إطار عهد الاستخلاف ونطاقه هو عبادة : ﴿ وَمَا خَلَقۡتُ ٱلۡجِنَّ وَٱلۡإِنسَ إِلَّا لِيَعۡبُدُونِ ﴾ [الذاريات: ٥٦] .

والإنسان في الإسلام يرتفع ويهبط من خلال ما يفكر فيه وما يقول به ، وما يسلكه في حياته مع الناس والأشياء فحياته الدنيا وكل ما تتطلبه تلك الحياة من أعباء ومسؤوليات هي معبر الإنسان المسلم إلى آخرته حيث الجنة والنار [1] . وتتلخص رسالة الإنسان في حياته الدنيا في نشر الحق والخير والعدل ولا يتسنى للمسلم نشر الحق والخير والعدل ما لم يكن المسلم نفسه صورة صادقة لهذا الحق والخير والعدل الذي يريد نشره ولطالما نعى القرآن الكريم على الذين يقولون ما لا يفعلون ومن هنا كان قوله ﷻ : ﴿ كَبُرَ مَقۡتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُواْ مَا لَا تَفۡعَلُونَ ﴾ [الصف: ٣] . كما لا يتسنى للمسلم ذلك ما لم يوجد المجتمع المسلم الذي تتحقق فيه كرامة الإنسان مسلمًا كان أو كافرًا .

ولعل هذا يدفعنا إلى التساؤل : هل نرسم في الجزء الحالي عن الإنسان صورة حاضره وواقعه كما تشير إليها مؤشرات الواقع الإسلامي المعاصر أم نتلمس ملامح شخصيته كما ينبغي أن تكون ؟

الحق أن الأمرين مطلوبان : صورة الواقع وصورة المثال فنرسم الصورة الكاملة للكيان الإنساني ونشاطاته الصورة السوية الموزونة المتعادلة بلا اختلال ونرسم إلى جانبها صورًا للانحراف والشذوذ الذي يصيب هذا الكيان .

لكن قد يتساءل البعض : إذا كانت الصورة الكاملة لا توجد في واقع الحياة فلماذا إذًا نرسمها ونجهد أنفسنا في تخيلها والتأمل فيها ؟

وأبسط رد على مثل هذا التساؤل هو الإحالة إلى ما غرسه فينا الخالق ﷻ من نزوع إلى الكمال وبالتالي تصبح هذه الصورة المثالية تحقيقًا لذلك النزوع الفطري ومع ذلك

---

(١) عبد الفتاح جلال : من الأصول التربوية في الإسلام . سرس الليان (مصر) المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار ١٩٧٧ ص ٣١ .

فلابد أيضًا من القول بأن هذه الصورة المثالية ضرورة (١) ، إن الجسم الكامل المتعادل المتزن بلا اختلال لا وجود له في الواقع ومع ذلك فنحن في الفن أو التشريح أو الطب نرسم الصورة المثالية الكاملة لجسم الإنسان ونشاطه الجسدي ، فلماذا نرسمها ؟ قد يكون الفن نزوعًا (خياليًا) أما الطب والتشريح فهما (علمان) واقعيان لا يتهمان بالخيال فلابد إذًا من أن تكون هناك ضرورة لما يرسمانه من صور الكمال .

والضرورة واضحة .. أن الأصل في الكيان - الجسدي أو النفسي - هو الصحة والمرض هو الطارئ وهو الانحراف وكون الإنسان عرضة للإصابة بالأمراض لا ينفي أن الأصل هو الصحة ولا ينفي وجوب المحاولة المستمرة للرجوع إلى حالة الصحة بقدر الإمكان ومن ثم ضرورة الصورة الكاملة (٢) .

تكوينــه :

ومن هنا كان لابد أن نتساءل عن (تكوين الإنسان) في الإسلام ولا نريد بالتكوين هنا تركيب جسم الإنسان وتصويره من لحم وعظام وجوارح وتقاسيم ولكنا نعني الخطوط الجامعة التي فطر الله عليها هذا الكائن الممتاز في صفات خلقه ومشاعره وإدراكه وعقله المعجز الخطير نعني ذلك التقويم الروحي المادي الذي سوى عليه الإنسان فكان كما أخبر الله سبحانه في قسمه : ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ [التين: ٤] .

وبعبارة أقرب إلى فهمنا الحاضر نريد معنى « التصميم » الذي يذكر في لغة المهندسين عندما يراد به الخطوط التي يقام عليها بناء بيت أو مصنع أو نحوهما ليؤدى الغرض منه على أحسن حال (٣) . ولقد كان الإنسان في علم الله القديم - قبل أن يُخلق - معنى جامعًا للأوصاف التي يتألف منها كيانه المادي الروحي أو كان « تصميمًا » - ولله المثل الأعلى - ينتظر الوقت الذي يظهره الله فيه إلى حيز الحسّ والمثال .

ولقد خلقه الله من طين ونفخ فيه من روحه . وطينة الإنسان إذا أمدته بشيء فإنما تمده بخصائص الصلصال والحمأ المسنون أما صفات القوة والخير والنور فلا ، إذ هي في ذلك كالأرض الميتة فإذا رُؤي على الإنسان أثر من هذه الصفات فهو من خصائص السر الذي نفخه الله فيه من روحه (٤) .

(١) محمد قطب : دراسات في النفس الإنسانية . القاهرة ، دار الشروق ١٩٧٤ ص ٣٧٧ .
(٢) المرجع السابق ص ٣٧٨ .
(٣) البهي الخولي : آدم عليه السلام . القاهرة ، مكتبة وهبة ١٩٧٤ ص ٤٣ .
(٤) المرجع السابق الصفحة نفسها .

فللإنسان بإزاء الحق والخير ناحيتان إحداهما سلبية ميتة وهي طبيعة الطين والأخرى إيجابية حية وهي طبيعة الروح فإذا أمدت الأولى بمدد من الأخرى حيث رويت أثمرت ما شاء الله من فضائل .

هذا هو « تصميم » الإنسان أو التقويم الإلهي الذي سويت عليه فطرته ولكن هل فرغنا بعد من كل ما يتعلق « بالتكوين » أو ما يتصل به ؟

إن المهندس الذي يصنع « تصميم » قصر من القصور لا يقتصر في تقدير « التصميم » على ما يجب أن يكون في هذا القصر من حجر النوم والطعام والضيافة ومرافق المطبخ ودورات المياه ونحوها بل يدخل في حسابه - حتمًا - صلة هذا القصر بما يجاوره : من طرق وشوارع وجيران ومناظر طبيعية وإقبال الرياح وإدبارها ومساقط النور ومداخل الشمس ونحو ذلك .

ونقول - ولله المثل الأعلى - إن الإنسان خلق لمهمة في هذا الكون وقد نص الله ﷻ على هذه المهمة وأوضحها بجلاء حين قال : ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾ [البقرة: ٣٠] .

فكان من مقتضى حكمة الله أن يسوي هذا الكائن على المثال الذي يتكافأ مع تلك الخلافة وتؤدي به مطالبها (١) .

ومن هنا فإننا نستطيع بدلًا من أن نصف الإنسان كما هو شائع بأنه (الكائن الناطق) أن نصفه بأنه (الكائن المكلف) فهذا أصوب في التعريف وأشرف في التقدير ... هو كائن أصوب في التعريف من الملك الهابط ومن الحيوان الصاعد وأشرف في التقدير من هذا وذاك فليس الكائن الناطق بشيء ذا قيمة حقيقية إن لم يكن هذا النطق أهلًا لأمانة التكليف وليس الملك الهابط بمنزلة تهدي إلى طريق الصعود أو طريق الهبوط وليس الحيوان الصاعد بمنزلة الفصل بين ما كان عليه وما صار إليه ولا بمنزلة التمييز بين حال وحال في طريق الارتقاء (٢) .

بينما الكائن المكلف شيء محدود بين الخلائق بكل حد من حدود العقيدة أو العلم أو الحكمة وحادث من حوادث الفتح في الخليقة موضوع في موضعه المكين بالقياس إلى كل ما عداه . إنها عجيبة لم تأت من مصادفات التضمين والتخمين ؛ لأن كتاب

---

(١) المرجع السابق ص ٤٤ .

(٢) عباس محمود العقاد : الإنسان في القرآن الكريم . القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٩ ص ٥٨ .

(القرآن) الذي ميز الإنسان بخاصية التكليف هو الكتاب الذي امتلأ بخطاب (العقل) بكل قدرة من قدراته وكل وظيفة عرفها له العقلاء والمتعقلون قبل أن يصبح العقل « درسًا » يتقصاه الدارسون كنهًا وعملًا وأثرًا في داخله وفيما خرج عنه وفيما يصدر منه وما يؤول إليه (١) .

وعلى الرغم من اقتصارنا في وصف تكوين الإنسان على الخطوط العامة العريضة فإننا يمكن أن نتوقف قليلًا أمام هذا الجانب الظاهري المنظور من الإنسان فنتأمل – على سبيل المثال – في أعضاء الإنسان الخارجية وأجهزته الداخلية من الناحية الوظيفية لهذه الأجهزة يجد الإنسان قد صنع صنعًا عجيبًا على حد تعبير أحد فلاسفة التربية الأمريكيين حيث يقول : « في الواقع لا يوجد شيء مثل الإنسان محير ومثير ؛ لأنه في الحقيقة صنع صنعًا عجيبًا ومخيفًا » (٢) .

ومن هذا المنطلق أيضًا صور بعض العلماء الإنسان مع أعضائه الخارجية وأجهزته تصويرًا وظيفيًا فيرى ما يراه الإنسان وكأن كل جهاز من أجهزته آلة مصنوعة ويراه مع مجموعة أجهزته وكأنه عبارة عن مصانع وأجهزة مرتبطة بعضها ببعض ارتباطًا عجيبًا (٣) .

وإذا كان سبحانه يوجه الخطاب إلى بني البشر لافتًا النظر إلى دلالة ما في الأرض من آيات صنعه ﴿ وَفِي ٱلْأَرْضِ ءَايَٰتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴾ فهو يلحق بهذا أيضا في التو واللحظة : ﴿ وَفِيٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴾ [الذاريات : ٢٠- ٢١] ذلك أن الباحث إذا استخدم عقله وجملة ما أعانه اللّٰه به من وسائل الإدراك الحسي سوف يجد بداخله هو نفسه ما لا يمكن حصره من آيات إبداع اللّٰه ﷻ حتى لقد أكد باحثون استمعوا إلى صوت العقل : « فأكثر الأسئلة التي يطرحها من يدرس أفراد الإنسان بقيت دون جواب ولا تزال مناطق شاسعة من عالمنا غير معلومة » (٤) .

وقال أيضًا : « حقًا إن الإنسانية قد بذلت جهودًا جبارة كي تعرف نفسها ومع أننا نملك كنوزًا من الملاحظات التي جمعها العلماء والفلاسفة والشعراء والمتصوفة فنحن لا ندرك غير جوانب من هذا الإنسان وأجزاء منه » .

---

(١) المرجع السابق الصفحة نفسها .

(٢) فيليب هـ . فينكس : فلسفة التربية . ترجمة : محمد لبيب النجيحي ، القاهرة دار النهضة المصرية د . ت ص ٦٩٧ .

(٣) مقداد يالجن : معالم بناء نظرية تربوية إسلامية ص ٥٠ .

(٤) اليكس كارليل : الإنسان ذلك المجهول ترجمة أنطوان العبيدي . القاهرة ، دار الكتاب المصري د . ت ص ٢٣ .

وعلى الرغم من أن هذا الكلام قد قيل منذ عدة عقود وخلالها توصل باحثون إلى العديد من الجوانب المجهولة إلا أن ما تم معرفته ما زال حتى الآن دون ما هو قائم بكثير!

وإذا كان أبرز ما اتضح لنا في تكوين الإنسان أنه كيان مزدوج الطبيعة فإن هذا يشير إلى أن هذا الازدواج يجعل الإنسان كائنًا متفردًا في عالم ما نعلم من مخلوقات هذا الكون التي تمثل طبيعة واحدة ذات وجهة واحدة فالحيوان من جانب والمَلَك من جانب – وهما المخلوقان اللذان يجمعهما بالإنسان صلات كلاهما ذو طبيعة واحدة ووجهة واحدة (١) .

فالحيوان – حتى أعلى درجاته التي تشبه الإنسان في تركيبه الجثماني- مخلوق ذو طبيعة واحدة تتحدد بحدود الجسد القوي والتصرفات الفطرية – جسمه هو مصدر طاقته قواه الفطرية هي الموجهة له وتصرفاته الفطرية هي عالمه بأكمله يأكل ويشرب ويؤدي عملية الجنس بدافع جسدي بحت لا إدراك فيه لهدف أو لا تصرف فيه في وسيلة يأكل حين يدفعه الجوع أو يمسك حين تقرر له معدته حد الاكتفاء وينشط نشاطه الجنسي في موسم معين محدد لا يختار هو وقته ولا يحدد هدفه ولا يدركه أو لا يختار سلوكًا فيه معينًا غير ما توجيه له نوازعه الفطرية ثم يكف عن هذا النشاط جملة في موعد كذلك محدد لا يختاره هو ولا يدرك سره ولا يملك كذلك مخالفته بحال من الأحوال .

والمَلَك – من وصفه الذي نعرفه وإن كنا لا نراه – مخلوق ذو طبيعة واحدة كذلك وذو اتجاه واحد مخلوق يعيش في نطاق روحي ومطيع توجيهاتها بلا إرادة ذاتية ولا تصرف ذاتي ، فالملائكة مخلوقات مفطورة على الطاعة المطلقة ﴿ ... لَّا يَعْصُونَ ٱللَّهَ مَآ أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ ﴾ [التحريم: ٦] وهي وإن لم يكن لها قوى جسمية ؛ لأنها ذات أجسام مادية فإن لها « قوى روحية » تعمل بوحيها في كل أمر دون تفكير أو تصرف أو اختيار أي أنها ذات طبيعة واحدة تعمل في اتجاه الروح (٢) .

ولم يفت الإنسان من قديم أن يفرق بين عنصره المادي ممثلًا في الجسد وعنصره المعنوي ممثلًا في الروح وقد ربط الحياة والموت بهذه الروح التي تمنحه الحياة فكانت الروح تعني النفس من حيث لا بقاء لنفس بغير روح .

وشغل الفلاسفة والمفكرون من قديم الزمان بأمر هذه الروح وقلما نلحظ في كلامهم

(١) محمد قطب : دراسات في النفس الإنسانية ص ٤١ .
(٢) المرجع السابق ص ٤٢ .

عنها أنهم يفرقون بينها وبين النفس ، فهم يذكرون الروح ويعنون بها النفس كما يذكرون النفس ويعنون بها الروح وقد أعياهم أن يصلوا إلى كنهها وإن عرفوا من خواطرها أنها سر الحياة متى فارقت الجسد فسد ومات ومن حيث كانت سر الحياة انتفى عند أكثرهم القول بموتها وفنائها لأن ما به تكون الحياة لا يفنى بالضرورة ولا يموت (١) .

أما من أين جاءت وإلى أين تمضي ؟ فذلك ما تحيرت فيه العقول والأفكار وتاهت الظنون وضلت الأوهام .

وأكثر الفلاسفة اليونانيين يذهبون إلى أن الروح عنصر لطيف مختلف عن البدن ومتى فارقته عادت إلى عالمها العلوي « سابحة في عوالم الفلك غير قابلة للموت » كما قال فيثاغورث لديوجينس . وعند أفلاطون أنها جوهر الإنسان وهي ذات مستقلة عن البدن فليس جزءًا من ماهيتها ولا يدخل في تعريفها وهي تهبط مكرهة من عالم علوي إلى أحد الأجسام ومن الواجب أن تعمل ما استطاعت على التطهر من الأدران التي تلحقها بسبب وجودها في سجن البدن والموت هو سبيل الخلاص لها والنفوس خالدة لا تموت .

وأرسطو رآها كذلك مستقلة عن الجسم ، ذات وجود سابق عليه ، وتخلد بعده لا تموت ... وهكذا (٢) .

والإشكالية التي شُغل بها الفكر الفلسفي والتربوي والأخلاقي من حيث التساؤل عما إذا كان الإنسان بطبعه خيرًا أو شريرًا هي إشكالية زائفة ذلك أن الطبيعة الفطرية للإنسان محايدة صفحة بيضاء مثلها مثل المادة الخام والإنسان بإرادته وتفكيره وما يحيط به من ظروف وما يتفاعل معه من متغيرات هو الذي يشكل هذه المادة الخام فتتخذ هذا الوضع أو ذاك يقول ﷺ : « **كل مولود يولد على الفطرة وأبواه يهوّدانه أو ينصرانه أو يمجسانه** » كما رواه البخاري ومسلم مما يؤكد الطبيعة المرنة للإنسان وقابليتها للتعديل .

ولما كان الجهاز العصبي للإنسان يتأثر بالتكرار فإن كثيرًا من العادات والأعراف والتقاليد الاجتماعية تترسخ لدى الأجيال ولا تتعرض للمحاكمة العقلية ولذلك يغدو من العسير التخلص من السيء منها كعادة الثأر مثلًا التي لا يزال معمولًا بها في عدد من المجتمعات الإسلامية مع مخالفتها للشرع الذي يقرر أن القاتل المتعمد هو الذي يُقتل وليس أي فرد من عشيرته أو عائلته ومع ذلك فلا زالت العادة مستشرية يخضع لها

(١) عائشة عبد الرحمن : مقال في الإنسان . القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٩ ص ١٤٣ .

(٢) عبد الرحمن بدوي : تاريخ الفلسفة . القاهرة ، النهضة المصرية د.ت ص ٧٩ .

العالم والجاهل والكبير والصغير ومهما بلغت صعوبة التخلص منها إلا أنها لا تصل إلى درجة الاستحالة (١) .

وإن مرونة الفطرة الإنسانية وقابليتها لتعديل المعتقدات والتصورات والمفاهيم والمواقف هي مناط الرسالات المساوية التي جاءت لتعديل المعتقدات والتصورات والمفاهيم الخاطئة اعتمادا على كون الفكر البشري قابلًا لإعادة التشكيل .

وضمن هذه المرونة والقابلية للتعديل تقع مسؤولية الإنسان عما يقوله من أقوال وما يفعله من أفعال يقول ﷻ :

﴿ وَكُلَّ إِنسَٰنٍ أَلْزَمْنَٰهُ طَٰٓئِرَهُۥ فِى عُنُقِهِۦ ﴾ [الإسراء: ١٣] .

﴿ وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴾ [النجم: ٣٩] .

﴿ يُنَبَّؤُا۟ ٱلْإِنسَٰنُ يَوْمَئِذٍۭ بِمَا قَدَّمَ وَأَخَّرَ ﴾ [القيامة: ١٣] .

ومن هنا أصبح واضحًا أن ما خص اللّه ﷻ به الإنسان من تكريم وتفضيل ليس لذاته الظاهرة بشكله أو حجمه أو جنسه أو لونه أو نوعه ولا لمكانته الاجتماعية وانتماءاته الطبقية فهذا أبعد ما يكون عن عدل الخالق - جل وعلا - وإنما التكريم والتفضيل والتقدير لذاته الباطنة المتمثلة في تقوى اللّه واتباع الحق والخير والعدل وما يصدر عنها من اعتقادات وتصورات وأعمال وأقوال وسلوك وتصرفات تنفع ذاته ومجتمعه وأمته والإنسانية جمعاء وتدفع الحياة قدمًا إلى الرقي والتقدم وعمران الأرض بكل ما يتطلبه هذا العمران ماديًّا ومعنويا (٢) .

رابعًا : المجتمع

على الرغم من أن التربية تنصب على « فرد » وتضع في اعتبارها في كل ما تقيمه من نظم وما تقرره من مقررات وما تشير إليه من علاقات على ما يحمله هذا الفرد من قدرات واستعدادات ، وما يكون له من ميول واتجاهات وما يطمح إليه من آمال وأهداف لكنها في الآن نفسه لا يغيب عن بالها أن هذا الفرد إنما هو محصلة عملية اجتماعية تفاعل فيها ذكر وأنثى وحكمت هذه العملية قواعد وقوانين وأعراف ونظم وتقاليد وأخلاق اجتماعية (٣) .

(١) أحمد الأسمر : فلسفة التربية الإسلامية ص ١٦١ .
(٢) المرجع السابق ، ص ١٦٢ .
(٣) صادق سمعان . الفلسفة والتربية ص ١٤٦ .

من هنا فقد أصبح من المستقر عليه في العلم التربوي أن التربية تعتبر « المجتمع » مصدرًا أساسيًا لها من حيث الثقافة والخصائص والمشكلات والأهداف والعلاقات وما يقوم عليه هذا المجتمع من عقيدة وأفكار . ومن ثم فإن المدرسة بمعناها الواسع الذي يشمل أي مؤسسة تعليمية لا يمكن أن تنفصل عن المجتمع كما أنها لا يمكن إلا أن تتفاعل مع الموروث الحضاري للمجتمع الذي تعيش فيه وتتفاعل في الوقت نفسه مع المتغيرات الحادثة في هذا المجتمع ومع التيارات التي يستحدثها العصر وإلا تخلفت عنه .

ولقد كان للاختلاف في النظرة إلى المجتمع أثره الواضح على النظرة إلى التربية فالنظرة إلى الفرد على اعتبار أنه ذو أولوية على المجتمع كان من شأنها تأكيد النزعة الفردية في التربية واعتبار المجتمع وسيلة لغايات الفرد بنقل محور العملية التربوية من المعلم إلى التلميذ وإقامة النشاط المدرسي على سيكلوجية هذا التلميذ واعتبار حريته هي الهدف الأول في توجيه هذا النشاط وجعل خبراته الفردية وميوله وحاجاته ورغباته هي محتوى المنهج والتقليل من سلطة المعلم وتوجيهه المباشر وإغفال أهداف المجتمع ومطالبه الاجتماعية والنزول بالكتاب المدرسي ورصيد المعرفة كما تعبر عنه المواد المدرسية إلى مرتبة ثانوية .

ومثل هذا لمسناه في فلسفة التربية البراجماتية التي كان لها أثرها الكبير في التعليم وأساليب التربية في كثير من البلدان العربية ، وخاصة في فترة الخمسينيات من القرن العشرين [1] .

لكن عرفنا كذلك نظرية ترى الحقيقة الأساسية هي في وجود المجتمع كما عبرت عن ذلك النظم الفاشية والنازية التي طبقت في كل من ألمانيا في عهد هتلر وإيطاليا في عهد موسوليني وعبرت عنها كذلك الفلسفة الماركسية وتجلت في مختلف أشكال التربية التي طبقتها البلدان التي عرفت بالبلدان الشيوعية بل وكذلك بلدانًا عربية جنحت إلى ما عرف بالاشتراكية في بعض توجهاتها . وفى ظل هذه الفلسفة نظر إلى المجتمع على أساس أن يكون هو صاحب الأولوية وبالتالي فهي تغلب المصلحة الاجتماعية على المصلحة الفردية ومن ثمّ فإن مثل هذه النظرة تبنت نظرة تكاد تلغي فردية الإنسان وتهدف إلى صب الأفراد في قالب واحد تحدده أغراض علوية قد لا تتصل بحياتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم بل إن التربية في ظل هذا المنظور قد تصبح وسيلة لغاية أخرى

---

(١) سعيد إسماعيل على : فلسفات تربوية معاصرة . الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب سلسلة عالم المعرفة ١٩٩٥ الفصل الخاص بالبراجماتية .

هي تحقيق كيان اجتماعي يفرض فرضًا على الأفراد ويتخذون أدوات فيه (١) .

لكن نظرية الإسلام في هذا الشأن تستند إلى تلك الحقيقة التي برزت لنا ونحن بصدد الحديث عن تكوين الإنسان ففوارق العناصر إنما هي فوارق أسماء وعناوين و « الإنسان » أسرة واحدة على تعدد أبنائها وتعدد أقسامها واختلاف الألقاب اللغوية التي تطلق على تلك الأقسام .

وفحوى هذا أن الإسلام قد وضع الإنسان - علما ودينا في موضعه الصحيح حين جعل تقسيمه الصحيح أنه « ابن ذكر وأنثى » وأنه ينتمي بشعوبه وقبائله إلى الأسرة البشرية التي لا تفاضل بين الأخوة فيها بغير العمل الصالح وبغير التقوى فقال تعالى : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ﴾ [الحجرات : ١٣] .

وقد نسميهم باصطلاح الأسماء « أممًا » كثيرة كلما تباعدت بينهم المواطن وحجزت بينهم الحدود وتشعبت بينهم العقائد واللغات لكنهم قبل هذا الاختلاف أمة واحدة لها إله هو : رب العالمين .

فإذا كانوا قد تعددوا شعوبًا وقبائل في الآية الشريفة فإنما كان التعدد أقوى الأسباب لإحكام صلة التعارف بينها وتعريف « الإنسانية » كلها أسرار خلقها فإن تعدد الشعوب والقبائل يعدد المساعي والحيل لاستخراج كنوز الأرض واستنباط أدوات الصناعة على حسب المواقع والأزمنة وعلى حسب القدرات والعادات التي تتفتق عنها ضرورات العيش والذود عن الحياة فينجم عن هذا ما لابد عنه من تعدد الحضارات وأفانين الثقافة وتزداد « الإنسانية » عرفانًا بأسرار خلقها وعرفانًا بخالقها واقترابًا فيما بينها وتضطر إليه اضطرارًا لما تلمسه من اشتباك منافعها وسريان الضرر من قريبها إلى بعيدها (٢) ويقول ﷺ : ﴿ وَمَا كَانَ ٱلنَّاسُ إِلَّآ أُمَّةً وَٰحِدَةً فَٱخْتَلَفُوا۟ ۚ وَلَوْلَا كَلِمَةٌ سَبَقَتْ مِن رَّبِّكَ لَقُضِىَ بَيْنَهُمْ فِيمَا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ ﴾ [يونس : ١٩] .

وإذا كانت الفوارق الفطرية تفيدنا في التعارف والتعاون وبالتالي لا تضر من وجهة نظر الإسلام إلا أن الإسلام لا يقيم بنيان المجتمع بموجبها إذ أنه متى وجدت العصبيات

(١) جون ديوي : الديموقراطية والتربية ، ص ٩٦ .
(٢) عباس محمود العقاد : الإنسان في القرآن الكريم ص ٥٦ .

لها ووضعت الفوارق والامتيازات تمزق المجتمع البشري [١] لذا فإن الإسلام يرفض العصبيات والنظرات الضيقة الأفق : « ليس منا من مات إلى عصبية وليس منا من قاتل على عصبية وليس منا من مات على عصبية » فيما رواه أبو داود من حديث رسول الله ﷺ بل إن الرسول الكريم يقرر حقيقة الإخاء الإنساني في أخشع لحظاته مع الله وهو ساجد : « وأنا شهيد أن العباد كلهم إخوة » فيما رواه البخاري ومسلم وأبو داود .

وإذا كانت الفروق الخلقية العضوية واللونية والعرقية لا تصلح في التفريق بين الناس في المعاملات فكذلك الفروق الاقتصادية والاجتماعية وكذلك الفروق الثقافية والفروق الناتجة عن المناصب الإدارية جميعها لا يرى الإسلام فيها معايير في التفرقة بين الناس في التعامل ؛ لأن الإسلام يرفض رفضًا قاطعًا التمايز بين البشر فيحابي الغني ويهمل الفقير ويحترم المثقف وحده ويحتقر الأمي ، ويعظم الرئيس ويزدري المرؤوس : ﴿ إن يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَٱللَّهُ أَوْلَىٰ بِهِمَا فَلَا تَتَّبِعُوا۟ ٱلْهَوَىٰٓ أَن تَعْدِلُوا۟ ... ﴾ [النساء : ١٣٥] وكذا التمايز بين الأسود والأبيض في الحقوق والتمايز بين المواطنين والأقوام والأجناس والشعوب والقبائل والأديان والمذاهب والطوائف إذ لا تمايز في الإسلام [٢] إلا بمقدار ما يكون عليه من تقوى وما يقوم به من عمل تحكمه هذه التقوى .

وللشريعة الإسلامية أهداف اجتماعية لابد أن تتحقق في كل مجتمع ولو بين آحاد الناس بعضهم مع بعض إذا جمعتهم بيئة ولو كان جوارًا في سفر أو جلوسًا في مركب أو اجتماعًا في معبد أو استراضة في ناد أو لقاء عابرًا لا استقرار فيه [٣] . كما تتحقق هذه الأهداف في المجتمعات المستقرة كالأسرة ، والمجتمع الصغير ، والمجتمع الكبير في الأمة الواحدة ، أو في الأسرة الإنسانية كلها .

وإن الشريعة الإسلامية تتجه في كل أحكامها إلى تحقيق هذه الأهداف الاجتماعية وهي المقاصد العليا للشريعة الإسلامية فقد جاءت لتكوين مجتمع فاضل يضم الأسرة الإنسانية كلها قاصيها ودانيها وابتدأت فاتجهت إلى تربية المسلم ليكون عضوًا في مجتمع والعبادات الإسلامية والفضائل التي دعا إليها الإسلام تتجه نحو تحقيق هذه الأهداف [٤] .

---

(١) عابد توفيق الهاشمي : مدخل إلى التصور الإسلامي للإنسان والحياة . عمان ، دار الفرقان ١٩٨٢ ص ١٨٢ .
(٢) المرجع السابق ص ١٨٣ .
(٣) محمد أبو زهرة : تنظيم الإسلام للمجتمع . القاهرة د . ن ١٩٦٥ ص ١٩ .
(٤) المرجع السابق ص ٢٠ .

ولقد جعل الإسلام كفارات الذنوب تعاونًا اجتماعيًا فمن أفطر في رمضان فعليه فك رقبة أو صيام ستين يومًا أو إطعام ستين مسكيناً ، ومن قال لامرأته أنتِ حرام علي كأمي لا يقربها إلا إذا أعتق رقبة أو صام ستين يومًا أو أطعم ستين مسكينًا ، ومن حلف وحنث في يمينه كان عليه عتق رقبة أو إطعام عشرة مساكين أو كسوتهم .

وهكذا نجد الكفارات للذنوب تعاونًا اجتماعيًا كأن الذنب الذي يرتكب أو التقصير في عبادة هو اعتداء اجتماعي فلا يكفر عن الاعتداء الاجتماعي إلا تعاون اجتماعي يسد النقص ويزيل الخلل . ولقد اعتبر كل إعطاء للفقير مكفر للسيئات مطهرًا من المعاصي ولذا قال ﷺ : « **الصدقة تطفئ المعصية كما يطفئ الماء النار** » إذ كل معصية مهما ضؤلت أو كبرت ، أعلنت أو أخفيت تعد اعتداء اجتماعيًا فلا تزول إلا بتعويض للمجتمع فالكذب والنميمة والغيبة وغير ذلك من الآفات الاجتماعية التي قد تحدث من الأشخاص من غير اكتشاف لها أو وضع رقابة مستمرة عليها من معاصٍ اجتماعية ويجب لتكفيرها أن يتوب صاحبها ويقلع عنها وأن يقدم للمجتمع معونة بقدر ما قدم من أذى على طاقته [١] .

ونحن نطالع في القرآن الكريم دائمًا دعوة ملحة في أكثر من موضع إلى أن يكون المجتمع الإسلامي مجتمعًا قويًا وأن من الضروري في الأخذ بأسباب القوة اعتماد حقائق العلم وكشوفه لتطوير الحياة وترقية الحضارة البشرية بمزيد من التطبيقات التقنية على كافة المستويات وهو من جانب آخر موقف مرن يتميز بالشمولية والديمومة إذ أنه دعوة للإفادة من الحقائق العلمية « الراهنة » في مدى كل عصر لإحداث تطبيقات على مستوى العلاقات « المدنية » لذلك العصر فإذا ما حدث وتغيرت الحقائق العلمية وتبدلت العلاقات المدنية كان بمقدور الخطاب القرآني أن يمضي ليخاطب كل جيل من أجل أن يتحرك لإحداث تطبيقات أخرى على مستوى الحياة الجديدة ومن خلال العلاقات المتغيرة [٢] .

ويكفي مثالًا على ذلك أن نتأمل دعوة الله ﷻ لنا من خلال آيات القرآن الكريم إلى أن نعد لأعدائنا « القوة » التي نرهبهم بها ونحمي بالتالي وجودنا ودورنا في الأرض وكذلك فلا بد من الوعي بأن هذه الدعوة جاءت متضمنة هذا الموقف المرن الشمولي الممتد عبر الزمان والمكان الذي يرتقي فيه الراهن بالشامل والموقوت بالدائم يقول ﷻ :

---

(١) المرجع السابق ص ٢١ .

(٢) عماد الدين خليل : مدخل إلى إسلامية المعرفة . القاهرة ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، ١٩٩٠ ص ٤٢ .

﴿ وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ ﴾ مطلق القوة ﴿ وَمِن رِّبَاطِ ٱلْخَيْلِ ﴾ أي أكثر الأسلحة مضاءً في ذلك العصر على وجه الخصوص ﴿ تُرْهِبُونَ بِهِۦ عَدُوَّ ٱللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ ﴾ [الأنفال: ٦٠].

بل لقد أكد ﷻ في سورة الحديد على اعتماد هذا الخام الخطير في ميادين السلم والحرب دونما تحديد ملزم لطرائق الاعتماد وصيغه فقال:

﴿ لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِٱلْبَيِّنَٰتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْمِيزَانَ لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلْقِسْطِ وَأَنزَلْنَا ٱلْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ وَلِيَعْلَمَ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥ وَرُسُلَهُۥ بِٱلْغَيْبِ إِنَّ ٱللَّهَ قَوِيٌّ عَزِيزٌ ﴾ [الحديد: ٢٥].

ولعل تسمية سورة كاملة باسم خام من أهم وأخطر خامات الأرض لدليل واضح على ارتباط المسلم بالأرض وكذلك فإن من أبرز وسائل الإقناع لنزعة التحضر والتطبيق العلمي والتقني والإبداع والبناء التي جاء الإسلام ليجعلها جزءًا أساسيًا من أخلاقيات الإيمان وسلوكياته في قلب العالم هذه الآية التي تعرض خام الحديد كنعمة كبيرة أنزلها الله لعباده وتعرض معها المسألة من طرفيها اللذين يتمخضان إما عن الحديد: « البأس الشديد » متمثلًا في استخدام الحديد كأساس للتسلح والإعداد العسكري و « المنافع » التي يمكن أن يحظى بها الإنسان من هذه المادة الخام في كافة ميادين نشاطه وبنائه السلمي [(١)].

لكن هذه الدعوة القوية إلى اتخاذ أسباب القوة لنرهب بها أعداء الله وأعداءنا تؤكد لنا في الوقت نفسه أنها ليست قوة غشوم تستبد وتسلب وتقهر وإنما هي لحماية الحق، وتحقيق العدل، والحق والعدل صنوان، فلا حق بدون عدل، ولا عدل بدون حق وإذا فقد أحدهما فقد الآخر « وتعشق الحق والعدل من مقومات الذات الإنسانية القويمة يشعرها بذاتيتها وقيمتها وكرامتها ومكانتها ويوفر لها الأمن والاستقرار والطمأنينة » [(٢)].

وتجيء آيات القرآن واضحة جلية:

﴿ ذَٰلِكَ بِأَنَّ ٱللَّهَ نَزَّلَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ ﴾ [البقرة: ١٧٦].

﴿ قُلِ ٱللَّهُ يَهْدِى لِلْحَقِّ ﴾ [يونس: ٣٥].

﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ ﴾ [النحل: ٩٠].

﴿ وَإِذَا قُلْتُمْ فَٱعْدِلُواْ ﴾ [الأنعام: ١٥٢].

(١) المرجع السابق ص ٤٣.
(٢) أحمد الأسمر فلسفة التربية الإسلامية ص ٢١٨.

كذلك تجيء أحاديث الرسول ﷺ مؤكدة ما سبق أن قرره ﷻ في القرآن الكريم : « **أشد الناس عذابًا يوم القيامة من أشركه الله في سلطانه فجار في حكمه** » رواه البخاري .

« **إن الله ليملي للظالم حتى إذا أخذه لم يفلته** » رواه البخاري ومسلم والترمذي .

وجاء في الحديث القدسي : « **يا عبادي إني حرمت الظلم على نفسي وجعلته بينكم محرمًا فلا تظالموا** » [رواه مسلم] .

والمجتمع المسلم مجتمع غير جامد فسنة الله في خلقه تنبئ بحتمية التغيير ، لكن ما نقطة التغيير ؟ هنا تتجلى النزعة التربوية للنظرة التربوية الإسلام ، فنقطة التغيير وبدايته هي الإنسان نفسه بعقله وبسلوكه وعواطفه ومهاراته ، فما دامت الإشارة تستخدم مطلق « ما بأنفسكم » فهذا يعنى كل ما يحتمل ويستحق التغيير مما هو بأنفسنا يقول ﷻ : ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ﴾ [الرعد : ١١] .

إن هذا معناه أن التحول في بناء البشر مقدمة للتغيير الاجتماعي ، فالإسلام نفسه دعوة للتغيير النفسي أولًا من عادات المجتمع المادي أو الجاهلي إلى عادات المجتمع الإنساني : هو دعوة للتحول من مظاهر اجتماعية معينة إلى مظاهر أخرى مقابلة لها تمامًا عن طريق التعبير بأخطار المظاهر الاجتماعية الأولى [1] .

فإذا كان من عادات المجتمع المادي أو الجاهلي : الإمساك عن الإنفاق على صاحب الحاجة ويتجلى هذا فيما يذكره الله سبحانه عن الماديين : ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ أَنفِقُوا۟ مِمَّا رَزَقَكُمُ ٱللَّهُ قَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لِلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَنُطْعِمُ مَن لَّوْ يَشَآءُ ٱللَّهُ أَطْعَمَهُۥٓ إِنْ أَنتُمْ إِلَّا فِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴾ [يس : ٤٧] .

فإن دعوة الإسلام تتجه إلى تغيير هذه العادة في نفوس المؤمنين بالله إلى أن يصبح الإنفاق على أصحاب الحاجة عادة بديلة في نفوسهم وبحيث يستطيعون الإنفاق عليهم عن محبة ورضاء نفس كما يصوره القرآن كصفة من صفات المؤمنين في قوله : ﴿ وَيُطْعِمُونَ ٱلطَّعَامَ عَلَىٰ حُبِّهِۦ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا ۝ إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ ٱللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنكُمْ جَزَآءً وَلَا شُكُورًا ﴾ [الإنسان : ٨٩] .

فعادة الجاهليين والماديين هي البخل والشح هي الأنانية وعدم الاعتراف بالآخرين بينما عادة الإنسانيين أو المؤمنين يجب أن تكون المشاركة بالمال والقوة ، والعلم والجاه ، يجب أن ترتكز على التعاطف والمساندة من قوي لضعيف ، من صحيح لمريض ، ومن

---

(١) محمد البهي القرآن والمجتمع مكتبة وهبه ١٩٧٦ ص ٨ .

صاحب ثراء إلى صاحب حاجة ، ومن صاحب علم فقير إليه ... وهكذا .

والتغيير النفسي الذي يعتبر ضرورة للتغيير الاجتماعي لا يحدث في نظر الإسلام بإلزام أو إكراه عن طريق السلطة الخارجية فالحياة النفسية يؤثر فيها الإقناع والمنطق بينما الإلزام أو الإكراه قد يسبب عنادًا مضادًّا فإن لم يبد هذا العناد فلأنه قد غلف بالنفاق والتهرب من الالتزام (١) .

والخطوات التي يتخذها الإسلام للتغيير النفسي تتمثل في :

أولًا : في توضيح الأخطار التي تترتب على العادات والتقاليد التي تسود في المجتمع المادي أو الجاهلي .

ثانيًا : بعد فترة من التوضيح ، النهي عنها .

ثالثًا : الترغيب في العادات الأخرى البديلة التي تطور المستوى الإنساني .

رابعًا : بعد فترة من الترغيب الأمر باتباع هذه العادة المرغوبة وهنا يتم التحول إذا كان الإيمان صادقًا (٢) .

ولكي يحقق الإسلام التكافل بين الناس يبين أن من صفات الإيمان الإنفاق مما رزق الله فيقول تعالى :

﴿ إِنَّمَا يُؤْمِنُ بِـَٔايَٰتِنَا ٱلَّذِينَ إِذَا ذُكِّرُوا۟ بِهَا خَرُّوا۟ سُجَّدًا وَسَبَّحُوا۟ بِحَمْدِ رَبِّهِمْ وَهُمْ لَا يَسْتَكْبِرُونَ ۩ ۝ تَتَجَافَىٰ جُنُوبُهُمْ عَنِ ٱلْمَضَاجِعِ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ خَوْفًا وَطَمَعًا وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴾ [السجدة : ١٥، ١٦] .

وينبه إلى أن يكون البذل في أدب دون استعلاء أو جرح الكرامة ويجعل البذل شيئًا من ذلك مبطلًا لثواب ما يقدم ويقرن البذل مع شي من ذلك بالنفاق فيقول ﷻ :

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تُبْطِلُوا۟ صَدَقَٰتِكُم بِٱلْمَنِّ وَٱلْأَذَىٰ كَٱلَّذِى يُنفِقُ مَالَهُۥ رِئَآءَ ٱلنَّاسِ وَلَا يُؤْمِنُ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْـَٔاخِرِ ... ﴾ [البقرة : ٢٦٤] .

ويحفز إلى المسارعة في الإنفاق على مختلف الأحوال شدة ورخاء فيقول تعالى :

﴿ وَسَارِعُوٓا۟ إِلَىٰ مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا ٱلسَّمَٰوَٰتُ وَٱلْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ ۝ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ فِى ٱلسَّرَّآءِ وَٱلضَّرَّآءِ ... ﴾ [آل عمران : ١٣٣، ١٣٤] .

---

(١) المرجع السابق ص ٩ . (٢) المرجع السابق ص ١٠ .

ويجعل الله في كل ما تخرجه الأرض نصيبًا يسمو به إلى مرتبة الحق الواجب الأداء[(١)] فيقول ﷻ : ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَ جَنَّٰتٍ مَّعْرُوشَٰتٍ وَغَيْرَ مَعْرُوشَٰتٍ وَٱلنَّخْلَ وَٱلزَّرْعَ مُخْتَلِفًا أُكُلُهُۥ وَٱلزَّيْتُونَ وَٱلرُّمَّانَ مُتَشَٰبِهًا وَغَيْرَ مُتَشَٰبِهٍ ۚ كُلُوا۟ مِن ثَمَرِهِۦٓ إِذَآ أَثْمَرَ وَءَاتُوا۟ حَقَّهُۥ يَوْمَ حَصَادِهِۦ ۖ وَلَا تُسْرِفُوٓا۟ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْرِفِينَ ﴾ [الأنعام: ١٤١] .

وبذلك نجد أن الإسلام بدأ بناء المجتمع في ضمائر الأفراد ووجدانهم فهناك في أعماق الروح غرس بذرة الحب ونسمة الرحمة : الحب الإنساني الخالص والرحمة الإنسانية المبرأة . لقد رد الناس إلى ذكرى نشأتهم الأولى من نفس واحدة كما بينّا وأيقظ في وجدانهم شعور النسب والقربى وذكرهم بإخوتهم في الله وفى المنشأ والمصير حتى إذا رقت جوانبهم بهذه المشاعر اللطيفة كانوا أقرب إلى التعاون وأدنى إلى الرخاء[(٢)] .

ومن هنا يتأكد لنا أن الرحمة لب الجانب الاجتماعي في الشخصية المسلمة وروحه الدافقة الحركة . وعندما يصف القرآن الكريم المسلمين بأنهم ﴿ رُحَمَآءُ بَيْنَهُمْ ﴾ إنما يلفت النظر إلى هذا اللب وينبه إلى هذه الروح في تعامل المسلمين وتفاعلهم فيما بينهم[(٣)] .

والمرحمة من الشخصية المسلمة ذات طابع اجتماعي وذات طبيعة دينامية ...

ذات طابع اجتماعي في موضوعها ؛ لأنها لا ترتبط ولا تركز على فرد بعينه إنما هي اتجاه عاطفي نحو جماعة أو جماعات من المسلمين كما أنها ليست مجرد رأفة تتحرك في الجوانح أو رقة تملك الفؤاد ، وتقف عند هذا « الحال الداخلي » بل هي تعبير عن ذلك الحال بسلوك يتمثل في صيغة معينة للعلاقات التي تسود بين الشخصيات المسلمة والمعاملات والتفاعلات الاجتماعية التي تدور في جماعتهم .

والرحمة ذات طبيعة دينامية في تفاعلها ؛ لأن المرحمة تتحرك بين الأفراد المسلمين وتحركهم تتحرك بالتناصح والتصالح نحو التعاون والتسامح وتتحرك بهم في كل عمل فيه صلاح دنياهم وأخراهم وتتحرك بهم في أمور عباداتهم وشؤون معاشهم[(٤)] .

---

(١) يوسف الشال : الإسلام وبناء المجتمع الفاضل . القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية (٦٠) ١٩٧٢ ص ٢٧٨ .

(٢) سيد قطب : دراسات إسلامية د . ن ١٩٦٧ ص ٥٣ .

(٣) سيد عثمان المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة . القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٧٩ ص ٢١ .

(٤) المرجع السابق ص ٢٢ .

خامسًا : المعرفة

نحن وإن تناولنا القضية الخاصة بالمعرفة جزءًا قائمًا بذاته فإن هذا لا يعني انفصالها عن المقومات الأربع السابقة للتصور الإسلامي وعلى سبيل المثال فالله ﷻ هو مصدر معرفة الإنسان بالمعرفة الخاصة بعالم الغيب وهو الذي منح الإنسان أدوات المعرفة وحدد لكل منها مجاله وحدوده . والكون هو الموضوع الأساسي للمعرفة الإنسانية وكذلك المجتمع بل والإنسان نفسه . والإنسان هو الذي يقوم بفعل المعرفة ، بما يملك من أدوات الوصول إلى ما يمكن الوصول إليه منها ... وهكذا مما سوف يتأكد لنا تفصيلًا في الفقرات التالية .

وقد اصطلح على تسمية المبحث الخاص بالمعرفة في الدراسات الفلسفية (بنظرية المعرفة) أو « الإبستمولوجيا » ومن ثَم يكون المقصود به : البحث في إمكان العلم بالوجود أو العجز عن معرفته : هل في وسع الإنسان أن يدرك الحقائق ويطمئن إلى صدق إدراكه وصحة معلوماته أم أن قدرته على معرفة الأشياء مثار للشك ؟ أهي احتمالية ترجيحية أم أنها تتجاوز مرتبة الاحتمال إلى درجة اليقين ؟ ثم ما منابع هذه المعرفة وما أدواتها أهي العقل أم الحس أم الحدس ؟ ثم ما طبيعة هذه المعرفة وحقيقتها وما علاقة الأشياء المدركة بالقوى التي تدركها ؟... إلى آخر هذه التساؤلات (١) .

إمكانية المعرفة :

فإذا أردنا أن نكشف عن تصور الإسلام بالجزء الخاص بإمكانية المعرفة وحدودها فسوف نجد أن كتاب الإسلام يحمل الإنسان مسؤولياته العقلية في التفكير وطلب المعرفة واستيعاب ثمراتها وهو يخاطب أولي الألباب والذين يعقلون ويتفكرون ويتذكرون القرآن وأولى آياته نزولًا : ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ۝ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ۝ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ۝ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ۝ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾ [العلق : ١-٥] . ويعرض القرآن عقيدة الألوهية والبعث والجزاء على عقل الإنسان : ﴿ أَمْ خُلِقُوا۟ مِنْ غَيْرِ شَىْءٍ أَمْ هُمُ ٱلْخَٰلِقُونَ ﴾ [الطور : ٣٥] و ﴿ أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَٰكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ ﴾ [المؤمنون : ١١٥] و ﴿ قُلْ إِنَّمَآ أَعِظُكُم بِوَٰحِدَةٍ أَن تَقُومُوا۟ لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَٰدَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا۟ ﴾ [سبأ : ٤٦] .

(١) مجمع اللغة العربية . المعجم الفلسفي ، القاهرة .

والكتاب المبين يثير طاقة العقل الإنساني ويوجهه إلى المشاهدة والملاحظة والإدراك لشتى ظواهر الكون الواضحة لكل ذي عينين ونواميسه المعجزة التي يسبر غورها أهل العلم بالبحث والتدبر (١) فيجيء قوله ﷻ : ﴿ أَفَلَمْ يَنظُرُوٓا۟ إِلَى ٱلسَّمَآءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَٰهَا وَزَيَّنَّٰهَا وَمَا لَهَا مِن فُرُوجٍ ۝ وَٱلْأَرْضَ مَدَدْنَٰهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَٰسِىَ وَأَنۢبَتْنَا فِيهَا مِن كُلِّ زَوْجٍۭ بَهِيجٍ ۝ تَبْصِرَةً وَذِكْرَىٰ لِكُلِّ عَبْدٍ مُّنِيبٍ ﴾ [ق: ٦-٨] وأيضًا : ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ فَالِقُ ٱلْحَبِّ وَٱلنَّوَىٰ ۖ يُخْرِجُ ٱلْحَىَّ مِنَ ٱلْمَيِّتِ وَمُخْرِجُ ٱلْمَيِّتِ مِنَ ٱلْحَىِّ ۚ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ ۖ فَأَنَّىٰ تُؤْفَكُونَ ۝ فَالِقُ ٱلْإِصْبَاحِ وَجَعَلَ ٱلَّيْلَ سَكَنًا وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ حُسْبَانًا ۚ ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ ٱلْعَزِيزِ ٱلْعَلِيمِ ۝ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلنُّجُومَ لِتَهْتَدُوا۟ بِهَا فِى ظُلُمَٰتِ ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ ۗ قَدْ فَصَّلْنَا ٱلْءَايَٰتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ۝ وَهُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَكُم مِّن نَّفْسٍ وَٰحِدَةٍ فَمُسْتَقَرٌّ وَمُسْتَوْدَعٌ ۗ قَدْ فَصَّلْنَا ٱلْءَايَٰتِ لِقَوْمٍ يَفْقَهُونَ ۝ وَهُوَ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجْنَا بِهِۦ نَبَاتَ كُلِّ شَىْءٍ فَأَخْرَجْنَا مِنْهُ خَضِرًا نُّخْرِجُ مِنْهُ حَبًّا مُّتَرَاكِبًا وَمِنَ ٱلنَّخْلِ مِن طَلْعِهَا قِنْوَانٌ دَانِيَةٌ وَجَنَّٰتٍ مِّنْ أَعْنَابٍ وَٱلزَّيْتُونَ وَٱلرُّمَّانَ مُشْتَبِهًا وَغَيْرَ مُتَشَٰبِهٍ ۗ ٱنظُرُوٓا۟ إِلَىٰ ثَمَرِهِۦٓ إِذَآ أَثْمَرَ وَيَنْعِهِۦٓ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكُمْ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴾ [الأنعام: ٩٥-٩٩] ويقول : ﴿ أَوَلَمْ يَرَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓا۟ أَنَّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَٰهُمَا ۖ وَجَعَلْنَا مِنَ ٱلْمَآءِ كُلَّ شَىْءٍ حَىٍّ ۖ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ ۝ وَجَعَلْنَا فِى ٱلْأَرْضِ رَوَٰسِىَ أَن تَمِيدَ بِهِمْ وَجَعَلْنَا فِيهَا فِجَاجًا سُبُلًا لَّعَلَّهُمْ يَهْتَدُونَ ۝ وَجَعَلْنَا ٱلسَّمَآءَ سَقْفًا مَّحْفُوظًا ۖ وَهُمْ عَنْ ءَايَٰتِهَا مُعْرِضُونَ ۝ وَهُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ ۖ كُلٌّ فِى فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ﴾ [الأنبياء: ٣٠-٣٣] ويقول كذلك : ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴾ [الروم: ٢٢] .

إن دراسة هذه الآيات تكشف لنا عن حقائق أساسية يمكن أن نوجزها فيما يلي (٢) :

١- أن الله حين طلب إلى العقل النظر في الكون للتعرف عليه إنما كان ذلك منه إيماء أو إشارة بأن للعقل البشري من القدرة بحيث يدرك - ولو بالتدريج - أبعاد هذا الكون بمن فيه وما فيه من كائنات كما كان ذلك إيذانًا منه بأن هذا الكون قابل أن يفهم عقليًا وبدون حاجة في بعض الحالات إلى النصوص .

٢- أن العقل البشري سوف يدرك من حقائق هذا الكون مقاصد المولى ﷻ من خلق هذا الكون بمن فيه وما فيه كما سوف يدرك من كيفية بناء الله لهذا الكون السنن

(١) محمد فتحي عثمان : القيم الحضارية في رسالة الإسلام . الندوة العالمية للشباب الإسلامي ، الرياض ج١ ص ١١٢ .

(٢) محمد أحمد خلف الله : الأسس القرآنية للتقدم ، كتاب الأهالي ١٩٨٤ ص ٤٧ .

والقواعد التي أقام اللّٰه عليها هذا البناء المحكم من حيث هو صنع اللّٰه الذي أتقن كل شيء وإذا كانت سنن اللّٰه لا تتغير والقواعد التي أقام عليها هذا البناء ثابتة أبد الدهر فقد أصبح في إمكان العقل البشرى الاهتداء إلى هذه القواعد وممارسة الحياة على أساس منها .

٣- أن العقل البشري لن يدرك كل حقائق الكون بمن فيه وما فيه دفعة واحدة وإنما سوف يدرك هذه الحقائق في مراحل مختلفة من الحياة ومعنى ذلك أن العقل البشري لن يكف عن البحث والدراسة ما دامت هناك أشياء لا تزال مجهولة ولا يزال هو يجد في البحث عنها .

وهذه الحقائق الثلاث تؤكد استمرارية السعي في سبيل تحصيل المعرفة وما على الإنسان إلا أن يتبع هذه الأسس وعند ذلك تصبح أداة حقيقية من أدوات تطوير المجتمع وتقدمه .

كذلك فإن هذه الحقائق تكشف لنا عن آفاق واسعة يمكن للإنسان أن يجوبها بحثًا عن المعرفة بحيث تتعدد مجالاتها وتتنوع مما تؤكده لنا آيات القرآن الكريم بما لا يسع لنا حصره فمجالات المعرفة في هذا الكون بكل ما فيه ومن فيه من مخلوقات تقع في نطاق وسائل الإدراك البشري وكلها مباحة والإنسان مطالب بدراستها فمن ذلك [1] :

- النظر في المخلوقات عامة نظرة فلسفية عميقة . وقد وصف اللّٰه ذوي الألباب بأنهم : ﴿ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَـٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَـٰذَا بَـٰطِلًا سُبْحَـٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴾ [آل عمران : ١٩١] .

- وصف الأجرام السماوية مما تناوله علم الفلك : ﴿ وَءَايَةٌ لَّهُمُ ٱلَّيْلُ نَسْلَخُ مِنْهُ ٱلنَّهَارَ فَإِذَا هُم مُّظْلِمُونَ ﴿٣٧﴾ وَٱلشَّمْسُ تَجْرِى لِمُسْتَقَرٍّ لَّهَا ۚ ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ ٱلْعَزِيزِ ٱلْعَلِيمِ ﴿٣٨﴾ وَٱلْقَمَرَ قَدَّرْنَـٰهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَٱلْعُرْجُونِ ٱلْقَدِيمِ ﴿٣٩﴾ لَا ٱلشَّمْسُ يَنۢبَغِى لَهَآ أَن تُدْرِكَ ٱلْقَمَرَ وَلَا ٱلَّيْلُ سَابِقُ ٱلنَّهَارِ ۚ وَكُلٌّ فِى فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ﴾ [يس : ٣٧- ٤٠] .

- وصف الأرض وما فيها من جبال وأنهار وصحارى وسهول ووديان مما تتناوله علوم الجغرافيا وطبقات الأرض : ﴿ أَلَمْ نَجْعَلِ ٱلْأَرْضَ كِفَاتًا ﴿٢٥﴾ أَحْيَآءً وَأَمْوَٰتًا ﴿٢٦﴾ وَجَعَلْنَا فِيهَا رَوَٰسِىَ شَـٰمِخَـٰتٍ وَأَسْقَيْنَـٰكُم مَّآءً فُرَاتًا ﴾ [المرسلات : ٢٥- ٢٧] .

- وصف تكوين الإنسان العقلي والجثماني مما تناولته علوم الطب وعلوم النفس :

---

(١) علي عبد العظيم : فلسفة المعرفة في القرآن الكريم . القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية ١٩٧٢ ، ص ٦٨ .

﴿ فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ مِمَّ خُلِقَ ۝ خُلِقَ مِن مَّآءٍ دَافِقٍ ۝ يَخْرُجُ مِنۢ بَيْنِ ٱلصُّلْبِ وَٱلتَّرَآئِبِ ﴾ [الطارق: ٥-٧].

- الصلات البشرية مما تناولته علوم الاجتماع: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾ [الحجرات: ١٣].

- تكوين الحيوان مما تناوله علم الحيوان: ﴿ أَوَلَمْ يَرَوْا۟ أَنَّا خَلَقْنَا لَهُم مِّمَّا عَمِلَتْ أَيْدِينَآ أَنْعَٰمًا فَهُمْ لَهَا مَٰلِكُونَ ۝ وَذَلَّلْنَٰهَا لَهُمْ فَمِنْهَا رَكُوبُهُمْ وَمِنْهَا يَأْكُلُونَ ۝ وَلَهُمْ فِيهَا مَنَٰفِعُ وَمَشَارِبُ أَفَلَا يَشْكُرُونَ ﴾ [يس: ٧١-٧٣].

- تكوين النبات مما تناولته علوم النبات: ﴿ وَٱلْأَرْضَ وَضَعَهَا لِلْأَنَامِ ۝ فِيهَا فَٰكِهَةٌ وَٱلنَّخْلُ ذَاتُ ٱلْأَكْمَامِ ۝ وَٱلْحَبُّ ذُو ٱلْعَصْفِ وَٱلرَّيْحَانُ ﴾ [الرحمن: ١٠-١٢].

- تكوين الجماد مما تناولته علوم الطبيعة والكيمياء قال: ﴿ وَأَنزَلْنَا ٱلْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ ﴾ [الحديد: ٢٥].

- الظواهر الطبيعية مما تناولته أبحاث الفضاء وغيرها قال تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ يُزْجِى سَحَابًا ثُمَّ يُؤَلِّفُ بَيْنَهُۥ ثُمَّ يَجْعَلُهُۥ رُكَامًا فَتَرَى ٱلْوَدْقَ يَخْرُجُ مِنْ خِلَٰلِهِۦ وَيُنَزِّلُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مِن جِبَالٍ فِيهَا مِنۢ بَرَدٍ فَيُصِيبُ بِهِۦ مَن يَشَآءُ وَيَصْرِفُهُۥ عَن مَّن يَشَآءُ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِۦ يَذْهَبُ بِٱلْأَبْصَٰرِ ﴾ [النور: ٤٣].

وهكذا أوجب الإسلام أن تتوافر للإنسان حصيلة من العلم ترتقي بعقله ليكون جيد الفهم حسن الالتقاط مصيب الاستنتاج، فالقرآن لا يريد إنسانًا يستغفل ما يطرح عليه من أفكار وقضايا وأغراض وإنما يريده ذا عقل فطن عنى صاحبه طويلًا بتعريضه للعلم واكتساب الخبرة ليكون أهلًا لتلقي عقيدة الوجود المثلى راسخًا لا يتزعزع أمام التيارات الضالة وإنما يعرف أقدار كل ما يواجهها ليدحض الباطل عن بينة ويقيم للحق أثبت بناء وأشمخه على بينة أيضًا (١).

ولنتأمل جيدًا نموذجًا مما انتشر في طول القرآن وعرضه عن مستوى العلم المناسب لتلقي الخطاب القرآني وفهمه على أفضل الوجوه حتى يمكن لكلام الله أن يأخذ مداه كاملًا بين الناس فتتأدى الرسالة التي أراد ربهم أن ينهضوا بكل أعبائها أحسن ما بمقدورهم أن يفعلوه.

---

(١) شاكر عبد المجيد: المنهج العلمي للاعتقاد بغداد مكتبة القدس ١٩٨٤ ص١٢.

يقول الله ﷻ : ﴿ وَتِلْكَ حُدُودُ ٱللَّهِ يُبَيِّنُهَا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ [البقرة: ٢٣٠] .

حدود الحلال والحرام التي اختطها الشرع الإلهي إنما يتبين أمرها لقوم أوتوا بصائر من العلم وليس لقوم جهلة يتلقون وحي الله كيفما تأدى بسبب اعتلال أفهامهم وانحرافها ؛ لأنهم حرموا أنفسهم من نور العلم والمعرفة وارتضوا أن لا يرتفعوا إلى مقام الآدمية السوي (١) ويقول تعالى : ﴿ ثُمَّ جَعَلْنَٰكَ عَلَىٰ شَرِيعَةٍ مِّنَ ٱلْأَمْرِ فَٱتَّبِعْهَا وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَآءَ ٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [الجاثية: ١٨] . فالله ﷻ قد أنزل خاتمة الشرائع كاملة آياتها محكمة وليل ملتزمها كنهاره ضياء وهدى ، ولذلك لا ينبغي بعد اتباعها الإصغاء لذوي الأهواء الجاهلين جهالة هؤلاء وسيطرة الهوى عليهم تجعل العالم البصير لا يلتفت إلى مقترحاتهم ولا سيما بعد أن وجد في شرع الله بين يديه تبيانًا لكل شيء (٢) .

إنه تذكير رباني لرسوله ومن خلاله لجميع المسلمين ؛ لأن ذلك الاتباع لذوي الأهواء الجاهلية قد يحصل من بعض العباد على طول الشوط الممتد إلى يوم القيامة بل إنه حصل ولفترات طويلة والعياذ بالله وما زال هذا التذكير الرباني محتفظًا بكل الوجاهة وسيبقى كذلك إلى انتهاء الدنيا (٣) .

مصادر المعرفة :

وبالنسبة لمصادر المعرفة فإن الجمهرة الكبرى من مفكري الإسلام تؤكد – بناءً على معطيات القرآن الكريم والسنة النبوية – على أنها تنقسم إلى نوعين : إلهية وبشرية وإن كنا نلاحظ أن النوعين متكاملان إذ أن الإنسان ما كان له أن يصل إلى ما وصل إليه من معرفة عن طريق الحواس والعقل إلا لأن الله ﷻ وهبها له وأودع فيها القدرة على المعرفة كل في حدود خاصة به .

أ – **المصدر الإلهي** : ويتم تدفق المعرفة من الله ﷻ إلى أنبيائه ورسله ليقف الإنسان من خلالهم على ما لابد من معرفته وتعجز أدوات حسه وعقله عن إدراكه وخاصة بالنسبة للمسائل الغيبية وهناك آيات متعددة تؤكد لنا هذا نسوق منها على سبيل المثال :

فيما يتصل بالله قال سبحانه : ﴿ قُلْ هُوَ ٱللَّهُ أَحَدٌ ۝ ٱللَّهُ ٱلصَّمَدُ ۝ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ۝ وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ ﴾ [الإخلاص: ١-٤] .

ومن حيث الغاية من خلق الإنسان والجن قال : ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا

(١) المرجع السابق ص ١٣ . (٢) المرجع السابق ص ١٥ .
(٣) المرجع السابق ص ١٦ .

لِيَعْبُدُونِ ﴾ [الذاريات: ٥٦] . وفيما يتصل بمصير الكون قال : ﴿ فَإِذَا نُفِخَ فِي الصُّورِ نَفْخَةٌ وَاحِدَةٌ ۝ وَحُمِلَتِ الْأَرْضُ وَالْجِبَالُ فَدُكَّتَا دَكَّةً وَاحِدَةً ۝ فَيَوْمَئِذٍ وَقَعَتِ الْوَاقِعَةُ ۝ وَانشَقَّتِ السَّمَاءُ فَهِيَ يَوْمَئِذٍ وَاهِيَةٌ ۝ وَالْمَلَكُ عَلَىٰ أَرْجَائِهَا وَيَحْمِلُ عَرْشَ رَبِّكَ فَوْقَهُمْ يَوْمَئِذٍ ثَمَانِيَةٌ ﴾ [الحاقة: ١٣-١٧] .

أما فيما يتصل بالوحي كمصدر على وجه العموم فنجد : ﴿ وَأُوحِيَ إِلَىٰ نُوحٍ أَنَّهُ لَن يُؤْمِنَ مِن قَوْمِكَ إِلَّا مَن قَدْ آمَنَ فَلَا تَبْتَئِسْ بِمَا كَانُوا يَفْعَلُونَ ۝ وَاصْنَعِ الْفُلْكَ بِأَعْيُنِنَا وَوَحْيِنَا وَلَا تُخَاطِبْنِي فِي الَّذِينَ ظَلَمُوا إِنَّهُم مُّغْرَقُونَ ﴾ [هود: ٣٦-٣٧] وقال : ﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَامًا آلِهَةً إِنِّي أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ ۝ وَكَذَٰلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ ﴾ [الأنعام: ٧٤-٧٥] .

ب - المصدر البشري والذي يرجع إلى كل من الحواس والعقل : فمن الأمور المسلمة أن كلًّا منا يواجه الكون حيث يولد بذهن خال كل الخلو من معرفة أي شيء ، وفى الوقت نفسه يواجه الكون بجهاز للمعرفة مرهف مدرك هو الحواس والعقل (١) . ومن اللحظة الأولى تقع الحواس على الكائنات المادية الخارجية إذ تتعرض تلك الكائنات لها فتنتقل صورها إلى المراكز المعدة لاستقبالها في الدماغ ليؤدي العقل فيها دوره وبتوالي الأيام تتعدد التجارب ويكثر ما ينتقل من الآثار والصور ، ويعمل العقل عمله فتحصل المعرفة بالتدرج في وعي الإنسان . وقد قرر القرآن الكريم تلك الحقيقة أو تلك الحقائق في قوله ﷻ : ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ [النحل: ٧٨] .

هذه الآية تتضمن دلالات عدة على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لنظرية المعرفة في الإسلام هي (٢) :

١ - أننا خرجنا من بطون أمهاتنا إلى هذه الحياة الدنيا لا علم لنا بشيء .

٢ - أن اللّه تعالى جعل لنا السمع والأبصار والأفئدة لتكون لنا أسباب إلى العلم أي أنه تعالى جعل عقل الإنسان وحواسه الخمس : السمع والبصر والشم والتذوق واللمس وسائل إلى المعرفةولكنه ذكر السمع والأبصار دون بقية الحواس اكتفاء بذكر الأهم منها .

٣ - أن تحصيل العلم بتلك المواهب نعمة عظيمة يحس الإنسان جمال أثرها في نفسه فلا يجد لديه ما يثني به على علم المنعم إلا وجدان الشكر يختلج في وعيه تأثرًا وعرفانًا .

(١) صابر طعيمة . المعرفة في منهج القرآن الكريم . بيروت ، دار الجيل د . ت ص ١٤٢ .
(٢) المرجع السابق ص ١٤٣ .

وواضح من الآية الكريمة أن الكون الطبيعي بكل ما يحتوى من كائنات هو المصدر الطبيعي لما يكون لنا من علم ذلك أنها لفتت الأذهان إلى أن للحواس أثرًا محمودًا يستدعى الشكر وهو كسب العلم ومعروف أن هذا الأثر حدث من تعرض صفحة الكون للإنسان ووقوع حواسنا عليه والحواس ليست غددًا تفرز العلم وليس العلم خاصية ذاتية فبقي أنها وسيلة إلى العلم وبما أنها لا تقع إلا على صفحة الكون فالكون لا جرم مصدر ثقافة الإنسان ذلك أن هذا هو عين واقع الإنسان الذي تقرره تجاربه فأبصارنا وأسماعنا إنما تقع على هذا الكون ولا تقع على غيره « وبوقوعها على كائناته من جماد وحيوان ونبات وإنسان نكتسب العلم والتجربة والخبرة وذلك أمر مدرك بالبديهة دون حاجة إلى معرفة من نص قدسي » (١) .

والحواس آلات للاتصال بالمدركات الجسمية وقوة الإحساس أو القوى الحاسة تعد إحدى وظائف الإدراك ولا يستطيع مذهب ما أن ينكر وجود الحواس وأن لها أثرًا في عملية المعرفة والحاسة تتكون من عضو للحس وقوة لهذا الحس إذ ليس الإحساس اتصالًا ماديًّا فحسب بل إن عضو الإحساس - وإن كان جسميًّا - فيه قوة أساسها حياة الإنسان المدرك (٢) .

وبالنسبة للسمع فقد ورد الفعل « سمع » ومشتقاته في القرآن الكريم في تسع وسبعين موضعًا ، الأمر الذي يدل على مبلغ حرصه ﷺ على أن يعلم عباده أجود الوسائل وأصح الطرق في الاعتقاد والإدراك ومن هنا يشير ﷺ إلى « أفضل الاستماع » فيقول : ﴿ ٱلَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ ٱلْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُۥٓ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ هَدَىٰهُمُ ٱللَّهُ ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمْ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ [الزمر : ١٨] .

فأصحاب العقول الجيدة لا يكتفون بالاستماع الحسن المنصف للقول وإنما تحملهم جودة تفكيرهم على اتباع أمثل ما يسفر عنه التفكير المحص للمسموع .

وبالنسبة للبصر نجده ﷺ يسخر من هؤلاء الذين لا يستخدمون حاسة البصر في الإدراك والوعي : ﴿ أَلَمْ نَجْعَل لَّهُۥ عَيْنَيْنِ ﴾ [البلد : ٨] .

فمن أوتي عينين فلم يسترشد بهما كمن أوتي مصباحًا وسط الظلمة فلم يلتمس الأمان لموطن قدمه والخلاص لكيانه المهدد وإنما راح يستعين بضوء المصباح على طلب

---

(١) محمد علي الجوزو : مفهوم العقل والقلب في القرآن والسنة . بيروت ، دار العلم للملايين ١٩٨٠ ص ٢٠٠ .
(٢) المرجع السابق ، ص٢٠٠ .

الحفر والدنو من جحور حشرات ضارة !

﴿ وَمَا يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ ﴾ [فاطر: ١٩] فمن الطبيعي أنهما لا يتساويان ؛ لأن ما يراه البصير في عالم العيان يزيده تمكنًا فتكون عيناه خير عون على النهوض العالي بأعباء الحياة أما الأعمى إذ لا يرى شيئًا في عالم العيان فلا تمكن له إلا بمساعدة من سواه ولا نهوض له بأعباء الحياة إلا بقدر ما يساعده الآخرون (١) .

وبالنسبة لحاسة « اللمس » نجده ﷺ يقول : ﴿ وَلَوْ نَزَّلْنَا عَلَيْكَ كِتَابًا فِي قِرْطَاسٍ فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ لَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنْ هَٰذَا إِلَّا سِحْرٌ مُبِينٌ ﴾ [الأنعام: ٧] .

أما « الشم » فيشير إليه قوله ﷻ : ﴿ وَلَمَّا فَصَلَتِ الْعِيرُ قَالَ أَبُوهُمْ إِنِّي لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ لَوْلَا أَنْ تُفَنِّدُونِ ﴾ [يوسف: ٩٤] .

وليست الحواس في القرآن الكريم مجرد آلات وأجهزة مادية ؛ ذلك أن أداءها لوظيفتها إنما يرتبط بالعقل المدرك الواعي ، ومن هنا جاء قول اللّه ﷻ : ﴿ وَمَثَلُ الَّذِينَ كَفَرُوا كَمَثَلِ الَّذِي يَنْعِقُ بِمَا لَا يَسْمَعُ إِلَّا دُعَاءً وَنِدَاءً صُمٌّ بُكْمٌ عُمْيٌ فَهُمْ لَا يَعْقِلُونَ ﴾ [البقرة: ١٧١] .

فتعطيل الفهم والتدبر والتأمل العقلي يبطل عمل الحواس ومن ثمَّ يصف أصحابها بأنهم ﴿ صُمٌّ بُكْمٌ عُمْيٌ ﴾ .

ويقول عز من قال : ﴿ أَفَأَنْتَ تُسْمِعُ الصُّمَّ وَلَوْ كَانُوا لَا يَعْقِلُونَ ﴾ [يونس: ٤٢] .

فهذا النفر من الناس يعطلون عمل عقولهم بحيث لا يجدي إسماعهم شيئًا ؛ لأنهم بتعطيل العقل يصبحون صمًّا .

وهذه المعاني نفسها نجدها في قوله تعالى : ﴿ ... وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِنَ الْجِنِّ وَالْإِنْسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴾ [الأعراف: ١٧٩] .

فموقف الذي لا يعي ويستفيد بما يتلقاه من إدراكات حسية كأنه فاقد حواسه ومثله كالأنعام التي لها حواس ولكنها لا تعقل بها شيئًا بل إن موقف الإنسان في هذه الحالة أسوأ فالأنعام لها عذرها ؛ لأنها لم توهب العقل المدرك أما الإنسان فوهبه لكنه لم يستثمره في تفسير ما يحس به .

وإذا كان قد حدث اختلاف في نوعية الخلايا العصبية المخية المكونة للعقل فلم يجر

(١) الأسمر : فلسفة التربية الإسلامية ، ص٣٥٦ .

الاختلاف على وظائفه وقدراته فهو مركز التفكير والإدراك والفهم والوعي والتدبر والشعور وله القدرة على استعادة المعلومات واسترجاعها واستخدامها واستثمارها وقدراته وإمكاناته هذه قابلة للنمو والتحسن والتطور بالمعرفة والخبرة وبدونهما تبقى قدراته وإمكاناته محدودة فإمكانات عقل الطفل وقدراته لا تتساوى مع إمكانات عقل البالغ وقدراته وقدرات عقل المتعلم المثقف الواعي لا تتساوى مع قدرات عقل الجاهل الأمي محدود المعرفة (١) .

ومن المعلوم أن العقل يعمل كلًّا متكاملًا وليس قدرات وعمليات وعناصر منفصلة وهكذا يأتي نشاطه متكاملًا ، فلا إرادة بدون تفكير ، ولا تفكير بدون تدبُّر ، ولا تدبر بدون تأمل ... وهكذا .

ومهمة العقل تترابط وتتفاعل مع مهمة الحواس في اكتشاف المعرفة وبيانها واستخدامها وليس في إيجادها فهي موجودة فعلًا قبل اكتشافها فالعقل والحواس كاشفة للمعرفة وليست موجدة لها ؛ لأن موجدها هو اللَّه ﷻ وكل إدراك حسي يتفاعل مع المكون العقلي بحيث يحول العقل المدركات المحسوسة إلى مفاهيم مجردة وبهذا تتكون المعرفة بعلاقة معقدة مترابطة متشابكة بين المعلومة والعقل والحس لكن للعقل دور القيادة والريادة في توجيه الإدراك الحسي إلى المسالك التي يراها أقرب للحقيقة وأكثر فائدة وجدوى في الوصول إليها (٢) .

---

(١) عبد الفتاح جلال ، مرجع سابق ، ص١٠٦ . (٢) المرجع السابق ، ص١٠٨ .

الفَصلُ الثَّالِثُ
التأسيس القرآني للتربية

مقدمـــة :

الدين بما هو إلهي يتصف بالمثالية والكمال فهو تعاليم يتمثل فيها الحق المطلق بناء على الكمال الإلهي الشامل بأحوال الوجود والمحيط بمصلحة الإنسان في مختلف متقلبات حياته كما أن الدين - والحديث عن الدين الإسلامي - حقيقة مصدعة لهدي الإنسان مطلقًا عن مقيدات وجوده الزمانية والمكانية فهي في أوامرها ونواهيها تخاطب بالتكليف الناس كلهم على اختلاف أوضاعهم الذاتية (١) .

وإن من أسس العقيدة الإسلامية أن المصدر الوحيد للدين هو الوحي والوحي منضبط محدد في أصلين هما : القرآن الكريم ، والسنة النبوية الشريفة ، وكل من هذين الأصلين منحصر في نص محدد تناقلته الأمة في المصحف الشريف بالنسبة للقرآن أو في دواوين السنة للحديث ، ولهذا النص المستوعب للوحي خصائص وأحكام وتوجهات سواء في طبيعته من حيث هو وحي إلهي أو من حيث تحمله لتعاليم الهدي أو من حيث طريقة عرضه إياها على الناس لتتمثلها العقول على سبيل التكليف .

ويتوقف فهم الدين إلى حد كبير على معرفة تلك الخصائص والأحكام والتوجهات وقد أدى الجهل بها أو تجاهلها قديمًا وحديثًا إلى انحراف في الفهم بلغ أحيانًا إلى ما يهدم الدين نفسه وينقضه من أساسه (٢) .

ومن هنا يجيء تناولنا في الفصل الحالي للأصل الأساسي للإسلام ، ومن ثمَّ للتربية الإسلامية ألا وهو القرآن الكريم ....

ونجد أنه من الضروري أن نقدم للقارئ عددًا من الجوانب التي تشكل أسسًا مهمة لابد للقارئ فى العلوم التربوية أن يكون ملمًا بها حتى يحسن التعامل مع القرآن الكريم سعيًا لاستنباط كل ما يمكن من مضامين تربوية في آياته الكريمة خاصة وأن الجمهرة الكبرى من قراء العلوم التربوية لم تتح لهم فرصة دراسة علوم دينية كان يمكن أن توفر لهم مثل هذا .

---

(١) عبد المجيد النجار : فى فقه التنزيل . الدوحة ، رئاسة المحاكم الشرعية والدينية ، كتاب الأمة ١٤١٠هـ ج١ ص ٢٧ .
(٢) المرجع السابق ص ٤٥ .

أولاً : أساسيات قرآنيـــة

القرآن الكريم دستور بناء الإنسان :

مصدر الإسلام ومشرع أحكامه ومناهجه وتوجهاته هو الله تعالى فهو وحيه إلى رسوله الكريم ﷺ باللفظ والمعنى (القرآن الكريم) يقول ﷻ :

﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ فِى لَيْلَةِ ٱلْقَدْرِ ﴾ [القدر: ١] .

﴿ وَلَقَدْ ءَاتَيْنَٰكَ سَبْعًا مِّنَ ٱلْمَثَانِى وَٱلْقُرْءَانَ ٱلْعَظِيمَ ﴾ [الحجر: ٨٧] .

﴿ وَإِنَّكَ لَتُلَقَّى ٱلْقُرْءَانَ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ ﴾ [النمل: ٦] .

﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ فَٱعْبُدِ ٱللَّهَ مُخْلِصًا لَّهُ ٱلدِّينَ ﴾ [الزمر: ٢] .

﴿ تَنزِيلُ ٱلْكِتَٰبِ لَا رَيْبَ فِيهِ مِن رَّبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾ [السجدة: ٢] .

ومن ثمَّ كان القرآن الكريم واجب الاتباع قال ﷻ : ﴿ وَهَٰذَا كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ مُبَارَكٌ فَٱتَّبِعُوهُ وَٱتَّقُوا۟ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ [الأنعام: ١٥٥] .

لكن هناك من أنكروا أن القرآن هو كتاب من عند الله واجب الاتباع ، فجاءت آيات تتحدى المنكرين وقت نزول القرآن ، وإلى ما شاء الله ...

﴿ قُل لَّئِنِ ٱجْتَمَعَتِ ٱلْإِنسُ وَٱلْجِنُّ عَلَىٰٓ أَن يَأْتُوا۟ بِمِثْلِ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِۦ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا ﴾ [الإسراء: ٨٨] .

﴿ أَمْ يَقُولُونَ ٱفْتَرَىٰهُ ۖ قُلْ فَأْتُوا۟ بِعَشْرِ سُوَرٍ مِّثْلِهِۦ مُفْتَرَيَٰتٍ وَٱدْعُوا۟ مَنِ ٱسْتَطَعْتُم مِّن دُونِ ٱللَّهِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴾ [هود: ١٣] .

﴿ وَمَا كَانَ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانُ أَن يُفْتَرَىٰ مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ ٱلَّذِى بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ ٱلْكِتَٰبِ لَا رَيْبَ فِيهِ مِن رَّبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾ [يونس: ٣٧] .

وكانت نتيجة هذا التحدي المتكرر من قِبل رسول الله ﷺ إلى قريش وسائر المخالفين أن عجز المخالفون عن كسر هذا التحدى أو عن محاولة كسره بل صمتوا صمت الجدار وراحوا يسلكون سبلاً أخرى تقوم على الكذب والافتراء واستعمال الصد عن سبيل الله بالقوة والإرهاب والإيحاء لمن معهم بأن لا يسمعوا للقرآن لئلا يتأثروا به (١) .

(١) عبد الكريم زيدان : أصول الدعوة . عمان ، مكتبة البشائر ١٩٨٨ ط٣ ص ٢٨ .

قال تعالى مخبرًا عن أسلوبهم هذا : ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ لَا تَسْمَعُواْ لِهَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ وَٱلْغَوْاْ فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَغْلِبُونَ ﴾ [فصلت : ٢٦] .

والقرآن الكريم هو آخر كتاب نزل من عند اللّه تعالى ومن أجل هذا تضمن خلاصة التعاليم الإلهية وجاء مؤيدًا ومصدقًا لما جاء فى الكتب السابقة من توحيد اللّه وعبادته ووجوب طاعته وجمع كل ما كان متفرقًا فى تلك الكتب من الحسنات والفضائل وجاء مهيمنًا ورقيبًا يقر ما فيها من حق ويبين ما دخل عليها من تحريف وتغيير قال تعالى :

﴿ وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ ٱلْكِتَٰبِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ ﴾ [المائدة : ٤٨] .

وجاء بشريعة عامة للبشر فيها كل ما يلزمهم لسعادتهم في الدارين نسخ بها جميع الشرائع العملية الخاصة بالأقوام السابقة وأثبت فيها الأحكام والتوجهات النهائية الخالدة الصالحة لكل زمان ومكان (١) .

والقرآن الكريم هو الكتاب الرباني الوحيد الذي تعهد اللّه بحفظه فقال ﷻ : ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴾ [الحجر : ٩] .

وقال أيضًا : ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ بِٱلذِّكْرِ لَمَّا جَآءَهُمْ وَإِنَّهُۥ لَكِتَٰبٌ عَزِيزٌ ۝ لَّا يَأْتِيهِ ٱلْبَٰطِلُ مِنۢ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِۦ تَنزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ ﴾ [فصلت : ٤١، ٤٢] .

وهذه مزية متفرعة عن مزية أخرى وهي أن القرآن أنزله اللّه على رسوله محمد ﷺ للناس كافة وليس خاصًا بقوم معينين كما كانت تنزل الكتب السابقة فكان حفظه من التحريف وصيانته من عبث الناس ليبقى ما فيه حجة اللّه على الناس قائمة حتى يرث اللّه الأرض ومن عليها .

ولعل البعض يتساءل عن وجه الحاجة إلى دراسة القرآن في التربية الإسلامية وعلى الرغم من أن في كثير من صفحات الفصلين السابقين وما سوف يأتي بيان لذلك إلا أننا نضيف هنا كذلك أن لهذا الكتاب العظيم أهمية بالغة من جوانب مختلفة متعددة ؛ فإن له جانبًا تشريعيًا هامًا لا ينفك عن الحاجة إلى دراسته كل متطلع إلى دراسة الفقه والتشريع . وإن له مع ذلك جانبًا متعلقًا بالعقيدة والفلسفة والأخلاقيات ، لا ينفك عن الحاجة إلى دراسته كل مقبل إلى دراسة العقائد أو الفلسفة أو الأخلاق ، كما أن له مع ذلك جانبًا ثقافيًا عقليًا أصيلًا بعيد الجذور في تاريخ العقل الإسلامي والعربي خاصة ،

---

(١) محمد نعيم ياسين : الإيمان ، عمان ، جمعية عمال المطابع التعاونية ١٩٧٩ ص ٦٧ .

والثقافة العربية الإسلامية عظيم الأثر فى توجيهها وتطويرها وتقويمها فمن أجل ذلك كان لابد لمن أراد العكوف على دراسة الثقافة العربية الإسلامية ، ودراسة العقل العربي الإسلامي من أن يعكف على دراسة القرآن وعلومه وكلما ابتغى مزيدًا من التوسع في الثقافة العربية الإسلامية احتاج إلى مزيد من التوسع في دراساته القرآنية المختلفة [١] ولعلنا يمكن أن نشير إلى بعض من هذه الآثار العقلية والثقافية :

فهذا الكتاب العظيم هو أول كتاب ظهر فى تاريخ اللغة العربية صحيح أن مضمون هذا الكتاب كلام اللّه الأزلي القديم وهو من هذا الجانب لا يبدأ من تاريخ وليس له ميلاد ظهور أو تدوين لكن القصد بالكتاب في هذا المجال هذه الكلمات والأحرف والصفحات التي تضبطه وتحده والتي ظهرت ودونت في حقبة معينة من الزمن . وإنما نشأت حركات التدوين والتأليف بعد ذلك على ضوئه وتأثرت بوحيه وأسلوبه [٢] .

كذلك فإن اللغة العربية إنما استقام أمرها على منهج سليم موحد بسرِّ هذا الكتاب وتأثيره وهي إنما ضمن لها البقاء والحفظ بسبب ذلك وحده فقد كانت اللغة العربية من قبل عصر القرآن أشتاتًا من اللَّهجات المختلفة المتباعدة وكان كلما امتد الزمن ازدادت هذه اللَّهجات غرابة وتباعدًا عن بعضها فلما نزل القرآن وتسامعت به العرب وائتلفت قلوبهم عليه أخذت هذه اللَّهجات بالتقارب وبدأت مظاهر ما بينها من خلاف تضمحل وتذوب حتى تلاقت تلك اللَّهجات كلها في لهجة عربية واحدة هي اللَّهجة القرشية التي نزل بها القرآن الكريم وأخذت ألسنة العرب على اختلافهم وتباعد قبائلهم تنطبع بطابع هذه اللغة القرآنية الجديدة [٣] .

وكان لهذا آثاره بعيدة المدى في مختلف البلدان التي عرفت طريقها إلى الإسلام عقليًا وثقافيًا وحضاريًا . وهداية القرآن هي عماد إعجازه المعنوي الأصيل الذي لا يختلف عصرًا عن عصر ولا جيلًا عن جيل ولا بيئة عن بيئة ، وهذا اللون من الإعجاز هو مناط الحجة البالغة القائمة مع خلود هذا الكتاب الحكيم على أنه تنزيل من الحكيم الحميد وما الإعجاز الأسلوبي في براعة البيان العربي الذى اختص به القرآن الكريم إلا ثوب من نسج الحكمة العليا للقرآن كلام اللّه الأزلي وجودًا ، وقع به أكمل الاتساق والتناسب بين المعنى والأسلوب [٤] .

(١) محمد سعيد رمضان البوطي : من روائع القرآن ، دمشق ، مكتبة الفارابي د . ت ص ١٧ .
(٢) المرجع السابق ص ١٨ . (٣) المرجع السابق ص ١٩ .
(٤) محمد الصادق إبراهيم عرجون : القرآن العظيم ، هدايته وإعجازه في أقوال المفسرين ، دمشق دار القلم ١٩٨٩ ص ١٤ .

فالإعجاز المعنوي الأصيل في القرآن هو إعجاز الهداية ، وهو وصف ذاتي للقرآن لا ينفك عنه ولا يفارقه أينما كان مع أجناس البشرية . والإعجاز الأسلوبي هو إعجاز الفوق بياني المعبر عن المعنى المقصود أتم تعبير ، والمؤدي إلى تصوير الهداية أكمل تصوير ، وهو إعجاز يستند إلى عمل الحكمة العليا في إبلاغ الهداية إلى مدارك المخلوقين ، وهو إعجاز ذاتي للقرآن الكريم كلام الله .

ولما كانت الهداية في عمومها هي الغاية القصوى من الرسالات الإلهية - وهي فى القرآن عامة شاملة لجميع العقلاء المكلفين من الأفراد والجماعات والأمم والأجناس في كافة الأزمان والأماكن لعموم رسالة القرآن وبقاء دعوته ببقاء النوع الإنساني على هذه الأرض - كان بيانها بيانًا يلائم كل بيئة في كل بلد وأمة هو الوسيلة الناجحة لتبليغ رسالة الإسلام تبليغًا عامًا بأسلوب يجذب القلوب إلى تقبلها واعتناقها ويدعو العقول إلى النظر في حقائقها ، ويقرب إلى نفس العامة والخاصة فهم أصول الإسلام نقية خالصة بعيدة عما ألصق بها من الشوائب والخرافات والأساطير [1] .

وهذا البيان للهداية القرآنية هو الوسيلة الصحيحة لإصلاح حال الأمة الإسلامية وجمع شملها وتصحيح وضعها في الحياة بين الأمم الناهضة في العلوم والمعارف والتقدم في الإفادة من الكشف عن الحقائق الكونية وأخذ حظه من التمتع بطيبات ما أنزل الله من رزق ونعم لتكون داعية إلى الشكر والمزيد .

محتوياته :

وباعتبار القرآن الكريم دستور التربية الإسلامية كان من الطبيعي أن نلمس فيه ثراء واسعًا بحيث يشمل جوانب متعددة من هذه الحياة ومن هنا فإننا يمكن أن نشير إلى التصنيف الآتي لمجمل آياته والمحاور التي اخترناها لهذا التصنيف :

١- **عقائد يجب الإيمان بها** : كالإيمان بالله وبملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره من الله وهي الحد الفاصل بين الإيمان والكفر .

ونحن إذا استقرأنا القرآن فسوف نجد أن هناك ٣٦ عنوانًا لسور تلتمس صفات الغيب وظواهره العجيبة وما يتصل بالنبوة وهذه السور هي : [2] الفاتحة ، ص ، ق ، الرحمن ، الإخلاص ، فاطر ، الأعلى ، الأنبياء ، المرسلات ، نوح ، آل عمران ، مريم ،

(١) المرجع السابق ص ١٦٢ .

(٢) خليل أحمد خليل : جدلية القرآن بيروت دار الطليعة ١٩٨١ ص ٨٢ .

يوسف ، هود ، يونس ، لقمان ، إبراهيم ، طه ، يس ، الواقعة ، النبأ ، القيامة ، الحشر ، القارعة ، الحاقة ، الجن ، البينة ، القدر ، الملك ، المعارج ، الإسراء ، السجدة ، الأعراف ، الكوثر ، المائدة .

ونعتقد أن نقطة الانطلاق والنواة التي يدور حولها نظام الإقناع القرآني تنحصر في هذه الفكرة الرئيسية وهي أن صانعًا يتصف بالكمال المطلق خلق كل شيء في الوجود وأخضعه لإرادته خضوعًا مطلقًا :

﴿ ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيْهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَـٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِّن رُّسُلِهِۦ ۚ وَقَالُوا۟ سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا ۖ غُفْرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيْكَ ٱلْمَصِيرُ ﴾ [البقرة : ٢٨٥] .

﴿ قُلْ يَـٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَـٰبِ تَعَالَوْا۟ إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَآءٍۭ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا ٱللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِۦ شَيْـًۭٔا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًۭا مِّن دُونِ ٱللَّهِ ۚ فَإِن تَوَلَّوْا۟ فَقُولُوا۟ ٱشْهَدُوا۟ بِأَنَّا مُسْلِمُونَ ﴾ [آل عمران : ٦٤]

والإيمان ليس قولًا يعلن ولا شهادة ينطق بها اللسان وحده ولا آيات من القرآن تتلى في مقام الاستشهاد بالارتباط بالإسلام (١) .

وهو كذلك ليس نصائح يوردها الناصح لغيره ولا معرفة بالدين تلقن لمن لا يعرفها ولا وظيفة خاصة يتعيش بها محترف :

﴿ قَالَتِ ٱلْأَعْرَابُ ءَامَنَّا ۖ قُل لَّمْ تُؤْمِنُوا۟ وَلَـٰكِن قُولُوٓا۟ أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ ٱلْإِيمَـٰنُ فِى قُلُوبِكُمْ ...﴾ [الحجرات : ١٤] .

أي أنكم لم تقروا حقيقة بالإسلام ولم يستقر الإيمان في قلوبكم وكل ما في الأمر أن أعلنتم فحسب رضاكم بالإسلام أمام الملأ إما خوفًا ووقاية أو طمعًا في دنيا ، فإن قلتم : أنكم أعلنتم الإسلام دينًا لكم كنتم صادقين فيما تقولون ولكن قولكم : أنكم آمنتم به غير صحيح ؛ لأن للإيمان به مقتضيات تستوجب التضحية إما بالنفس أو بالمال أو بهما معًا وكذلك بالولد إن كان هناك ولد ولم يكن الإيمان لحظة ما سبيلًا إلى النفع والمغانم ولا طريقًا إلى الحياة ومتعها (٢) .

٢- **الأخلاق الفاضلة** : التي تهذب النفوس وتصلح من شأن الفرد والجماعة وتحذر

---

(١) محمد البهي : من توجيه القرآن الكريم الإيمان القاهرة مجمع البحوث الإسلامية ١٩٦٩ ص٩ .
(٢) المرجع السابق ١٠ .

من الأخلاق الفاسدة التي تودي بمعاني الإنسانية الفاضلة وتسبب الشقاء في الحياة من ذلك دعوته إلى :

- طهارة النفس : ﴿ ... وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ۞ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ۞ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ۞ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴾ [الشمس: ٧-١٠] .

- العفة والاحتشام وغض البصر : ﴿ قَدْ أَفْلَحَ ٱلْمُؤْمِنُونَ ۞ ٱلَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَٰشِعُونَ ۞ وَٱلَّذِينَ هُمْ عَنِ ٱللَّغْوِ مُعْرِضُونَ ۞ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ ۞ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَٰفِظُونَ ۞ إِلَّا عَلَىٰٓ أَزْوَٰجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ ۞ فَمَنِ ٱبْتَغَىٰ وَرَآءَ ذَٰلِكَ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْعَادُونَ ﴾ [المؤمنون: ١-٧] .

- الصدق : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَقُولُوا۟ قَوْلًا سَدِيدًا ﴾ [الأحزاب: ٧٠] .

- الرقة والتواضع : ﴿ وَٱقْصِدْ فِى مَشْيِكَ وَٱغْضُضْ مِن صَوْتِكَ ۚ إِنَّ أَنكَرَ ٱلْأَصْوَٰتِ لَصَوْتُ ٱلْحَمِيرِ ﴾ [لقمان: ١٩] .

... إلى غير هذا وذاك مما سوف نفصله في موضع قادم بإذن الله .

٣- الإرشاد إلى النظر والتدبر في ملكوت السموات والأرض وما خلق الله من كل شيء لنعرف أسرار الله في كونه وإبداعه في خلقه فتمتلئ القلوب إيمانًا بعظمته عن نظر واستدلال لا عن تقليد ومجاراة وقد نعى القرآن كثيرًا على الذين يقلدون الآباء والأجداد في عقائدهم ودينهم وعاداتهم السيئة كما أنه فتح للناس بهذا الإرشاد باب البحث عن خواص الأجسام في أرضه وسمائه وهوائه ومائه فينتفعون بها في حياتهم ويستخدمونها في مقاصد التعمير والإنشاء (١) .

إن هذا الكون هو المسرح الأول لفكرنا وهو الينبوع الأول لإيماننا والذهول عن الكون سقوط إنساني ذريع ، وحجاب عن الله غليظ ، وفشل في أداء رسالتنا التي خلقنا من أجلها ، وعجز عن التجاوب مع وصايا القرآن التي تكررت في عشرات السور (٢) منها على سبيل المثال : ﴿ إِنَّ فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ لَءَايَٰتٍ لِّلْمُؤْمِنِينَ ۞ وَفِى خَلْقِكُمْ وَمَا يَبُثُّ مِن دَآبَّةٍ ءَايَٰتٌ لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ ۞ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ وَمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مِن رِّزْقٍ فَأَحْيَا بِهِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَتَصْرِيفِ ٱلرِّيَٰحِ ءَايَٰتٌ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ۞ تِلْكَ ءَايَٰتُ ٱللَّهِ نَتْلُوهَا عَلَيْكَ بِٱلْحَقِّ ۖ فَبِأَىِّ حَدِيثٍۭ بَعْدَ ٱللَّهِ وَءَايَٰتِهِۦ يُؤْمِنُونَ ﴾ [الجاثية: ٣-٦] .

(١) محمود شلتوت : الإسلام عقيدة وشريعة . القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٧٥ ص ٤٠٧ .
(٢) محمد الغزالي : المحاور الخمسة للقرآن الكريم . القاهرة ، دار الصحوة ١٩٩٣ ص٦٠ .

وهذه الآيات قليل من كثير مما نزل بمكة وتأكد بالمدينة لإيقاظ العقول النائمة وتبصيرها بالدلائل المبثوثة في كل شيء تدل على الله وتشرح أوصافه الجليلة .

وفي سورة آل عمران آيات منها أبواب العظة والاعتبار ودلائل القدرة للذين خلصت قلوبهم من الأهواء والشهوات وتحكم التقاليد الباطلة ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ [آل عمران : ١٩٠] .

ثم تصف أولي الألباب بصفتين هما الحبل المتين الذي يصل الإنسان بربه ويقيه شر المآثم والطغيان في هذه الحياة : ﴿ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ ... ﴾ [آل عمران : ١٩١] أي يذكرونه بعظمته وجلاله وقدرته في جميع أوقاتهم وفي جميع شؤونهم ثم يكون هذا الذكر نتيجة لتدبرهم في خلق السموات والأرض وما فيها من إتقان وإبداع وعجائب وأسرار فليس ذكرًا ينطلق به اللسان ولا يدفع إليه الجنان إنما هو ذكر من القلب إلى سماء الرب فيرفع همة صاحبه فينطلق لسانه بالدعاء وقلبه بين الخوف والرجاء : ﴿ ... رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴾ [آل عمران : ١٩١] تنزيها لك من الباطل في خلقك وفعلك وحكمتك فقنا عذاب النار بدوام توفيقك وعنايتك (١) .

ومن الآيات القرآنية أيضًا : ﴿ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ بِغَيْرِ عَمَدٍ تَرَوْنَهَا ۖ وَأَلْقَىٰ فِى ٱلْأَرْضِ رَوَٰسِىَ أَن تَمِيدَ بِكُمْ وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَآبَّةٍ ۚ وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَنۢبَتْنَا فِيهَا مِن كُلِّ زَوْجٍ كَرِيمٍ ﴾ [لقمان : ١٠] .

فهذه الآيات وأمثالها من الآيات المتعلقة بالكون هي التي يعتمد عليها القرآن دائما في الاستدلال على الخالق وقدرته وعلمه وتفرده بالإيجاز واستحقاقه للعبادة ، وفي الحق فإنه لا يوجد شيء غيرها يمكن أن يقنع وكل ما في كتب الفلسفة والكلام لا يمكن أن يهتدي به جمهور المسلمين ، وهناك شك في أن العلماء اهتدوا به (٢) .

٤ - قصص الأولين أفرادًا وجماعات وأممًا ليرشدوا إلى سنن الله في معاملة خلقه الصالحين منهم والمفسدين وهذا قصد القرآن من ذكر القصص فلم يذكره على أنه تاريخ محدد الزمان والمكان والأشخاص وعلى الرغم من هذا فقد شغل المفسرون أنفسهم وشغلوا الناس بتحميل الآيات القصصية ما لم يرده الله منها وبذلك صرفوا الناس عن

(١) محمود شلتوت : إلى القرآن الكريم . القاهرة ، دار الهلال ١٩٦٤ ص٤٤ .

(٢) محمد مصطفى المراغي : حديث رمضان . القاهرة ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال ١٤ مايو ١٩٥٢ ص٦٠ .

مقصد العظة والاعتبار فحرموا فائدتها وبقيت آيات تتلى لا ينتفع بها مؤرخ في تحقيقه ولا مؤمن في اتعاظ واعتبار .

وإذا روجعت قصص القرآن الكريم مراجعة حقيقية تبين للناظر في مضامينها أن عبرتها الأولى دروس ينتفع بها الهداة ودعاة الإصلاح إذ كان من فرائض الإسلام الاجتماعية أن يندب من الأمة طائفة :

﴿ ... يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ ... ﴾ [آل عمران : ١٠٤] .

وكان من الأقوال الواردة في الأثر أن العلماء ورثة الأنبياء فلا يخلو مكان الدعوة في الأمم بعد الأنبياء ويستغني هداتها عن الأسوة الماثلة أمامهم في جهاد الهداية والإصلاح .

٥ - أحكام عملية تتصل بما يصدر عن الإنسان من قول أو فعل أو أي تصرف من التصرفات وهذا النوع من الأحكام المتعلقة بالصلاة والزكاة والحج ونحو ذلك ، مثل :

- في الصلاة : ﴿ ... إِنَّ الصَّلَوٰةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَٰبًا مَّوْقُوتًا ﴾ [النساء : ١٠٣] .

- الحج : ﴿ ... وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حِجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ... ﴾ [آل عمران : ٩٧] .

وإما أحكام تتعلق بالمعاملات وهي التي تنظم علاقة الإنسان مع مثله وعلاقته بالمجتمع وعلاقة الأمم بالأمم مثال ذلك :

- معاشرة الزوجات بالمعروف : ﴿ ... وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ فَإِن كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَىٰ أَن تَكْرَهُوا شَيْـًٔا وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا ﴾ [النساء : ١٩] .

- قتل الإنسان : ﴿ ... وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ ... ﴾ [الأنعام : ١٥١] .

- مراعاة العدل : ﴿ ... وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ ... ﴾ [النساء : ٥٨] .

وأما في اصطلاح العصر الحديث فقد تنوعت أحكام المعاملات بحسب ما تتعلق به وما يقصد بها [1] .

أساليبــه :

جاء القرآن بأساليب متنوعة في توجيهاته ووجوه خطابه نظرًا لاختلاف المخاطبين في أحوالهم ومستوياتهم وتعدد الأغراض التي تصدر إليها والمواضيع التي عالجها والحقائق

(١) عبد الوهاب خلاف : علم أصول الفقه . الكويت ، دار القلم ط٨ ، د . ت ص ٣٨ .

المختلفة التي كشف لهم عنها .

وأنسب ما قيل في تعريف القرآن أنه : هو الطريقة الخاصة التي انفرد بها القرآن في إفادة المعاني بالألفاظ (١) . وحول هذا المعنى ذكر الرافعي أن القرآن إنما ينفرد بأسلوبه ؛ لأنه ليس وضعًا إنسانيًا البتة ، ولو كان من وضع إنسان لجاء على طريقة تشبه أسلوبًا من أساليب العرب أو من جاء بعدهم إلى هذا العهد ... ولقد أحس العرب بهذا الكلام واستيقنه بلغاؤهم ولولاه ما أفحموا ولا انقطعوا من دونه ؛ لأنهم رأوا جنسًا من الكلام غير ما تؤديه طباعهم وكيف لهم في معارضته طبيعة غير مخلوقة (٢) .

وتنوع أساليب القرآن يرجع إلى تنوع موضوعاته إذ لكل موضوع طبيعته الخاصة به التي تميزه عن غيره من الموضوعات ، كما أن له أصولًا وقوانين يجب التزامها ومراعاتها ...

أما أن لغاية الكاتب ومقصده من كلامه أثرًا في اختلاف الأسلوب فواضح أن أسلوب من يقصد إلى بث الحماس في النفوس وإلهاب المشاعر ومن يقصد إلى إثارة العواطف وإظهار إعجاب السامعين له غير أسلوب من يقصد الإقناع وشرح دقائق العلم وخفاياه . والقرآن قد جاء بأجل المقاصد وأسماها تلك التي لم يجتمع في كتاب آخر سواه فترتب على ذلك أن يكون أسلوبه مخالفًا لأسلوب أي كلام سواه (٣) .

ومن المعلوم كذلك أن الناس مختلفون في طبقاتهم وثقافتهم ومذاهبهم فمنهم : الجاهل والعالم ، والأميُّ والمتعلم ، والمؤمن والكافر ، ومنهم البدائي والمتحضر ، إلى غير ذلك وعلى هذا فالذي يحسن لمخاطبة طائفة قد لا يحسن لأخرى ولهذه الناحية أثر كبير في اختلاف الأساليب (٤) .

ومن هنا يمكن لنا أن نسجل فيما يلي عددًا من الجوانب التي نحاول من خلالها بيان « بعض » خصائص الأسلوب القرآني :

١ - فليس القرآن مجرد كتاب يلتزم منهجًا واحدًا لبيان تشريعاته وليس مجرد كتاب أدب يبغي هزَّ المشاعر والأحاسيس وإثارة الأخيلة وإنما هو كتاب لتربية الناس ينوع من أساليبه باختلاف المواقف والموضوعات فلم يعبر في كل ما كان واجبًا بمادة الوجوب ولا فيما هو محرم بمادة الحرمة بل يعبر طورًا عن الواجب بصيغة الأمر بالفعل كما في قوله

(١) عبد الجليل عبد الرحيم : لغة القرآن . عمان ، مكتبة الرسالة الحديثة ١٩٨١ ص ٢٨٩ .
(٢) مصطفى صادق الرافعي : إعجاز القرآن . القاهرة ، مطبعة الاستقامة ١٩٥٦ ص ٣٣٢ .
(٣) عبد الجليل عبد الرحيم : لغة القرآن ، ص ٢٩٠ .
(٤) المرجع السابق ص ٢٩١ .

تعالى : ﴿ خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا ... ﴾ [التوبة : ١٠٣] .

وطورا يعبر عنه بأنه الفعل المكتوب كما في قوله تعالى :

﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴾ [البقرة : ١٨٣] .

وتارة يدل على الوجوب بما يترتب على الفعل في الدنيا أو الآخرة من خير . أما ترتب الخير على الفعل في الدنيا فمثله قوله تعالى :

﴿ ... وَمَن يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَل لَّهُ مَخْرَجًا ۝ وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ ﴾ [الطلاق : ٢-٣] .

﴿ وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ ﴾ [فصلت : ٣٤] .

فدفع السيئة بالحسنة واجب وهذا الوجوب لم يعبر عنه بمادة « وجب » وإنما دل عليه بما رتبه على الفعل في الدنيا من خير وهو صيرورة العدو صديقًا حميمًا [١] .

وأما ترتب الخير على الفعل في الآخرة فمثل قوله تعالى : ﴿ مَنْ عَمِلَ سَيِّئَةً فَلَا يُجْزَىٰ إِلَّا مِثْلَهَا ۖ وَمَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَٰئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ يُرْزَقُونَ فِيهَا بِغَيْرِ حِسَابٍ ﴾ [غافر : ٤٠] .

وكما نرى القرآن الكريم يعبر عن الواجب بغير مادة الوجوب نراه يعبر عن المحرم بصيغة النهى كما في قوله تعالى : ﴿ وَلَا تَقْرَبُوا الزِّنَىٰ ۖ إِنَّهُ كَانَ فَاحِشَةً وَسَاءَ سَبِيلًا ﴾ [الإسراء : ٣٢] .

وتارة يعبر عن المحرم بأنه شر وليس من البر كما في قوله : ﴿ وَلَا يَحْسَبَنَّ الَّذِينَ يَبْخَلُونَ بِمَا آتَاهُمُ اللَّهُ مِن فَضْلِهِ هُوَ خَيْرًا لَّهُم ۖ بَلْ هُوَ شَرٌّ لَّهُمْ ۖ سَيُطَوَّقُونَ مَا بَخِلُوا بِهِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ ... ﴾ [آل عمران : ١٨٠] .

وتارة يدل على المحرم بما يرتبه على الفعل الآجل أو العاجل من شر ، مثل قوله :

﴿ ... يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ كَثِيرًا مِّنَ الْأَحْبَارِ وَالرُّهْبَانِ لَيَأْكُلُونَ أَمْوَالَ النَّاسِ بِالْبَاطِلِ وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ اللَّهِ ۗ وَالَّذِينَ يَكْنِزُونَ الذَّهَبَ وَالْفِضَّةَ وَلَا يُنفِقُونَهَا فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَبَشِّرْهُم بِعَذَابٍ أَلِيمٍ ۝ يَوْمَ يُحْمَىٰ عَلَيْهَا فِي نَارِ جَهَنَّمَ فَتُكْوَىٰ بِهَا جِبَاهُهُمْ وَجُنُوبُهُمْ وَظُهُورُهُمْ ۖ هَٰذَا مَا كَنَزْتُمْ لِأَنفُسِكُمْ فَذُوقُوا مَا كُنتُمْ تَكْنِزُونَ ﴾ [التوبة : ٣٤-٣٥] .

(١) السيد عبد الرحيم عطية : بلاغة الأمر والنهى في النسق القرآني . القاهرة ، السلام العالمية ١٩٨٥ ص ٨٥ .

ولهذا الأسلوب قيمته التربوية الكبرى فالإنسان - كما نعلم - لا يميل إلى الأسلوب المباشر في النصح والإرشاد ؛ لأنه يحب دائمًا أن يشعر أنه عندما يأتي فعلًا طيبًا فإنما يفعل ذلك بدافع داخلي لا بناء على أوامرٍ ونواهٍ ومع أن المربي هنا هو اللّٰه ﷻ مما يوجب على الإنسان أن يستمع إليه وينقاد لما يأمره به وينهاه سبحانه عنه إلا أنه يخاطبه بما هو مفطور عليه بغير قهر أو قسر فكأنه بذلك يبين للإنسان أيضًا ضرورة أن يسلك مثل هذا السلوك في دعوته لغيره من الناس وفي تربيتهم وتعليمهم حتى يأتي بأحسن النتائج (١) .

٢ - ولفصاحة اللغة دورها في تسهيل وصول المعاني إلى المتعلم ولا غرابة في ذلك ، فاللغة هيَ أداة الاتصال الرئيسية في التواصل الاجتماعي والتواصل الثقافي ومن ثمَّ فلا تأتي عنايتنا بها هنا من الناحية الأدبية والبيانية وإنما من حيث ما يؤدي جمال المعمار اللغوي للرسالة من قوة تأثير على السامع أو القارئ . ولعلنا لو استقرأنا عددًا من المفكرين والأدباء الذين عرفوا في تاريخنا بروعة الأسلوب وبلاغة اللغة فسوف نجد أنهم كانوا هم الأقوى تأثيرًا في الناس والأبقى أثرًا في تطور العقل العربي والفكر الإسلامي في مختلف العهود .

وقد صارت ألفاظ القرآن بطريقة استعمالها وجودة تركيبها كأنها فوق اللغة فإن أحدًا من البلغاء قد لا يمتنع عليه أن تأتيه فصاحة هذه اللغة متى أرادها ولكنه مهما بلغ لا تقع له مثل ألفاظ القرآن في كلامه وإن اتفقت له نفس الألفاظ بحروفها ومعانيها ؛ لأن للقرآن في استعمال لغته طرائق ووجوها يعجز البشر عن الإتيان بها (٢) فقد تكون اللفظة مثلًا ثقيلة فإذا بالقرآن يستعملها في موضع وسياق فتأتي أخف ما تكون وأعذب ما تكون ومثال ذلك كلمة « النذر » وفيها من الثقل ما لا يخفى نجده ﷻ يأتي بها في قوله تعالى : ﴿ وَلَقَدْ أَنذَرَهُم بَطْشَتَنَا فَتَمَارَوْا۟ بِٱلنُّذُرِ ﴾ [القمر: ٣٦] خفيفة سهلة .

وللقرآن دقة في التعبير واضحة لا تخطئها عين دارس وتحقق هذه الدقة بطرق عديدة ترتبط ببناء العبارة سواء أكان منها ما يتصل بالمفردات أو المعنى أو النظم . والقرآن يهتم دومًا في تعبيره بما هو أهم في المعنى وألصق بالنفس وأكثر تحريكًا للذهن وذلك لكي تأخذ العبارة منفذها إلى النفس ويكون طابع تعبيرها مع دقة متناهية ، فالدقة تحدد الذهن والمعنى ، وتضع العبارة واضحة لا غموض بها وذلك لتمكن الوجدان من التفاعل بها والعقل من استساغتها (٣) :

---

(١) سعيد إسماعيل علي : القرآن الكريم رؤية تربوية . القاهرة ، دار الفكر العربي ٢٠٠٢ ، ص ١٦١ .
(٢) عبد الفتاح الفاوي : الإعجاز اللغوي للقرآن ص ٣٥ .
(٣) عمر الإسلامي : الإعجاز الفني في القرآن ، ص ١٠٩ .

ويختلف أسلوب القرآن في التعبير عن حقيقة التوحيد والدعوة إليها عن مناهج المتكلمين والفلاسفة ومن تابع طريقتهم من المفسرين ولننظر في الآيات التالية كيف عبر القرآن بعدد من أساليب العطف عن حقيقة التوحيد ودعا إليها في إطار صيغة عطف كلية تتضمن معنى الشكر بصفة عامة، كما تتضمن معنى البر بالوالدين بصفة خاصة وذلك بصورة نمطية شبه مطردة، وفى كل صيغة من هذه الصيغ الكلية يتم التراسل بين ماهيات المعنيين في سياق لغوي خاص يعبر عن حقيقة الإسلام (١) يقول تعالى:

﴿ وَٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا۟ بِهِۦ شَيْـًٔا ۖ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ... ﴾ [النساء: ٣٦].

﴿ قُلْ تَعَالَوْا۟ أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمْ عَلَيْكُمْ ۖ أَلَّا تُشْرِكُوا۟ بِهِۦ شَيْـًٔا ۖ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ۖ ﴾ [الأنعام: ١٥١].

﴿ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ حُسْنًا ۖ وَإِن جَٰهَدَاكَ لِتُشْرِكَ بِى مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَآ ... ﴾ [العنكبوت: ٨].

٣ - ومن أساليب القرآن « النفي » ويهمنا هنا الوظيفة التربوية للنفي غير هذه الخاصية اللغوية والأدبية فهو هنا يقوم بدور التربية السلبية بمعنى المحو والإزالة لما يؤسس للتفكير المنحرف والسلوك غير القويم تمهيدًا للخطوة التالية من حيث التربية الإيجابية والتي نعني فيها ببث كل ما يعين على بناء الشخصية المسلمة.

ومن هنا نجد أن النفي قد جاء في القرآن لينزع من العقول والنفوس الكثير من العقائد الفاسدة والأوهام والخرافات الباطلة ويرسم للحق الصورة الصحيحة ويثبتها في القلوب والعقول بأسلوبه الأخاذ وطريقته المثلى في التركيب ولهذا نجد صور النفي تتخذ أشكالًا مختلفة من ذلك:

نفي الشرك عن الله ومظنة الظلم أو السهو تعالى الله عما يقول الذين في قلوبهم مرض فيقول:

﴿ ... لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌ ۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ ﴾ [الشورى: ١١].

﴿ وَمَا ظَلَمْنَٰهُمْ وَلَٰكِن كَانُوا۟ هُمُ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ [الزخرف: ٧٦].

﴿ ... لَا تَأْخُذُهُۥ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ ... ﴾ [البقرة: ٢٥٥].

وكذلك ذم الحياة الدنيا عند التكالب عليها واعتبارها هدفًا في حد ذاته فعند ذلك

(١) عفت الشرقاوي: بلاغة العطف في القرآن الكريم. بيروت، دار النهضة العربية ١٩٨١، ص ١٩٧.

نجد الله ﷻ يكشف حقيقتها لينزع من القلوب التعلق بها والحرص الشديد عليها وكذلك ذم أهلها ونفى تصوراتهم الباطلة نحوها وذلك مثل قولهم :

﴿ إِنْ هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا نَمُوتُ وَنَحْيَا وَمَا نَحْنُ بِمَبْعُوثِينَ ﴾ [المؤمنون : ٣٧] فقال تعالى : ﴿ وَمَا هَٰذِهِ الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا لَهْوٌ وَلَعِبٌ وَإِنَّ الدَّارَ الْآخِرَةَ لَهِيَ الْحَيَوَانُ ...﴾ [العنكبوت : ٦٤] .

٤- ومن أساليب القرآن الكريم اجتماع « الجزالة » و « الرقة » بما يكون له أثره النفسي بعيد المدى فتعرف المعاني والدلالات طريقها بسهولة إلى العقل والقلب ومن ثمَّ السلوك إذ من المعروف عند أهل البيان أن الألفاظ تنقسم في الاستعمال إلى جزلة ورقيقة ولكل منهما موضع يحسن استعماله فيه فالجزل منها يستعمل في موقف الحروب وفي قوارع التهديد والتخويف وأشباه ذلك . وأما الرقيق منها فإنه يستعمل في وصف الأشواق وذكر أيام البعاد وفي استجلاب المودات وملاينات الاستعطاف وأشباه ذلك . ولا يعني بالجزل من الألفاظ أن يكون وحشيًا متوعرًا عليه عنجهية البداوة ، بل أن يكون متينًا على عذوبته في الفم ولذاته في السمع . وكذلك لا يعني بالرقيق أن يكون ركيكًا وإنما هو اللطيف الرقيق الحاشية الناعم الململس (١) .

ولعل من أبرز النصوص القرآنية التي تتضح فيها الجزالة الآيات من ١ - ٣٧ من سورة الحاقة فبتأمل هذه الآيات نجد المشهدين اللذين يتكفل بعرضهما هذا النص الكريم من أقوى المشاهد الإنسانية روعة وإدهاشًا وأخذًا بالألباب والأحاسيس .

أما المثال الدال على الرقة فنجده في الآيات من ٢٦ - ٤٥ من سورة غافر فهذا النص يعرض حوارًا هادئًا في جلسة رسمية يقف فيها فرعون موقف الجريح الحائر بعد أن ظهرت نبوة موسى عليه السلام مؤيدة بالمعجزات الخارقة (٢) .

٥ - ومن خصائص أسلوب القرآن الكريم أنه يخاطب العقل والقلب معًا ويجمع الحق والجمال فكأنه بهذا يحيط بالنفس الإنسانية من جانبيها معًا الجانب المعرفي والجانب الوجداني في وحدة كلية لا تترك لصاحبها مهربًا ، فيذعن للحق ، ويلزم الصراط المستقيم ، وعلى سبيل المثال ففي قصة يوسف نجد كيف يأتي في خلالها بالعظات البالغة ويطلع من خلالها بالبراهين الساطعة على وجوب الاعتصام بالعفاف

---

(١) محمد رجب البيومي : البيان القرآني . القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية (٣١) ١٩٧١ ص ٣٢ .

(٢) المرجع السابق ص ٤٠ - ٤٦ .

والشرف والأمانة إذ قال في فصل من فصول تلك القصة الرائعة :

﴿ وَرَٰوَدَتْهُ ٱلَّتِى هُوَ فِى بَيْتِهَا عَن نَّفْسِهِۦ وَغَلَّقَتِ ٱلْأَبْوَٰبَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ ۚ قَالَ مَعَاذَ ٱللَّهِ ۖ إِنَّهُۥ رَبِّىٓ أَحْسَنَ مَثْوَاىَ ۖ إِنَّهُۥ لَا يُفْلِحُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴾ [يوسف: ٢٣] .

فبتأملنا في هذه الآية نجد كيف قوبلت دواعي الغواية الثلاث : (المراودة ، غلق الباب ، الدعوة المباشرة) بدواعي العفاف الثلاثة : (الاستعاذة بالله ، الوعي بإحسان الله لمثواه ، التأكيد على عدم فلاح الظالمين) ... مقابلة صورت من القصص الممتع جدالًا عنيفًا بين « جند الرحمن » و « جند الشيطان » ووضعتهما أما العقل المنصف في كفتي ميزان واحد ! .

وهكذا نجد القرآن كله مزيجًا حلوًا سائغًا يخفف على النفوس أن تجرع الأدلة العقلية ويرفه عن العقول باللفتات العاطفية (١) .

٦ - و « السخرية » أسلوب آخر من أساليب القرآن الكريم وهي سلاح يوجهه الساخر نحو الشخص الذي يسخر منه أو الموضوع الذي يوجه إليه بالسخرية ، وهذا السلاح مصوغ في أسلوب قد تشتد حدته وقد تلين ، ولكنه في كل الأحوال محاط بهذا الغلاف المحبب إلى النفوس وهو غلاف الفكاهة أو التصوير الطريف الذي يجد طريقه إلى القلوب في يسر وسهولة (٢) .

وسخرية القرآن الموجهة إلى أعداء الله إنما هي تحقير واستهزاء واستخفاف بهم إنها تلاحق هؤلاء الأعداء في كل موقع فيحط القرآن من قدرهم حطًا مزريًا من شأنه أن يحطم قوتهم المعنوية فحينما يكون أعداء الله في موقع العقيدة مثلًا فإن سخرية القرآن تصورهم في صورة مزرية متنوعة التحقير تنصب أساسًا على الاستهزاء بعقولهم وأفكارهم . وإذا كانت أساليب القرآن في بعض ألوانه يجعل من بعض أعداء العقيدة أعداء تحاورهم وترد على أفكارهم فإن أسلوب السخرية في القرآن لا يسمح لمن توجه إليهم بأن يرتقوا إلى درجة العداء بل ولا إلى درجة الآدمية في بعض الأحيان (٣) من ذلك :

﴿ وَإِذَا لَقُوا۟ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ قَالُوٓا۟ ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَوْا۟ إِلَىٰ شَيَٰطِينِهِمْ قَالُوٓا۟ إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِءُونَ ۝ ٱللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ وَيَمُدُّهُمْ فِى طُغْيَٰنِهِمْ يَعْمَهُونَ ﴾ [البقرة: ١٤- ١٥] .

﴿ أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ ۚ إِنْ هُمْ إِلَّا كَٱلْأَنْعَٰمِ ۖ بَلْ هُمْ أَضَلُّ

(١) محمد علي الصابوني : التبيان في علوم القرآن ، د . ن ١٩٨٠ ص ١١٠ .

(٢) عبد الحليم الحفني : التصوير الساخر في القرآن الكريم . القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٥ ص ١١ .

(٣) المرجع السابق ص ١٨ .

سَبِيلًا ﴾ [الفرقان: ٤٤] .

٧ - ولم ينهج القرآن منهج الكتب المؤلفة التي تذكر الجوانب المتعلقة بمسألة واحدة في مكان واحد ثم لا تعود إليه إلا بقدر ما تدعو إليه المناسبة وإنما فرق الآيات تفريقًا وكأنه في ذلك أشبه شيء ببستان فرقت ثماره وأزهاره في جميع نواحيه حتى يأخذ الإنسان أنى وجد فيه ما ينفعه وما يشتهي من ألوان مختلفة وأزهار متباينة وثمار يعاون بعضها بعضًا في الروح العام الذي يقصد وهو روح التغذية بالنافع والهداية إلى الخير . ولهذه الطريقة إيحاء خاص هو أن جميع ما في القرآن الكريم وإن اختلفت أماكنه وتعددت سوره وأحكامه وأفكاره ونظرياته فهو وحدة عامة لا يصح تفريقه في العمل ولا الأخذ ببعضه دون بعضه وكأنه وقد سلك هذا المسلك يقول للإنسان وهو يحدثه عن شؤون الأسرة مثلًا : لا تلهك أسرتك وشؤونها عن مراقبة الله فيما يجب له من صلاة وخشوع . ولا ريب أن لمثل هذا الإيحاء تأثيرًا في المراقبة العامة وعدم الاشتغال بشأن عن شأن ، فيكفل للسلوك تهذيبه وللعقل إدراكه وللجسد صلاحه وللمجتمع تماسكه وتطوره .

وقد نبه « الخطيب » إلى ما يؤدي إليه تكرار بعض الجمل عن قصد فالهدف من هذا : إيقاظ المشاعر وإلفات العقول بهذا الخروج عن المألوف من الخطاب وذلك لما يقتضيه الموقف من يقظة ووعي وحذر من أن يفلت من بين يدي الإنسان ما ينبغي أن يلقى به هذا الموقف من استعداد نفسي وعقلي حتى ينتفع بما فيه من عبرة وعظة ولو جاء عرض هذا الموقف بأسلوب مألوف فلربما غفل عنه كثير من الناس ولربما التفت إليه من التفت منهم بنفس حائرة وعقل شارد (١) .

وسورة الرحمن التي تكرر فيها لفظ ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴾ معرض كامل متكامل لنعم الله ولقدرته ورحمته ولجلاله وعظمته ، فإذا طوف بالإنسان في هذا المعرض ولم يكن معه الدليل الذي يشير إليه كل ما ضم عليه هذا المعرض من خير وينبهه إلى ما ينبغي أن يتزود به من هذا الخير فلربما طاف ما طاف ثم خرج صفر اليدين لم يحمل من المعروضات إلا صورًا وخيالات لا تلبث أن تزول .

فكأن قوله تعالى : ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴾ هو الدليل الذي يصحب قارئ السورة أو سامعها من أولها إلى آخرها كلما عرضت آية من آيات الله ، أو تجلت نعمة من نعمه طلع عليه هذا الدليل يقول له هذا القرآن : ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴾ دون

---

(١) عبد الكريم الخطيب : القرآن نظمه ترتيبه . القاهرة ، دار الفكر العربي ١٩٧٢ ص ١٣١ .

أن يتغير وجهه أو صوته حتى يكون ذلك آلف لقارئ السورة أو سامعها فإنه طوال هذه الرحلة لا يتغير عليه وجه الدليل ولا صوته وفي ذلك ما فيه من تأثير نفسي واطمئنان قلبي لا يجده المرء لو اطلع عليه في كل خطوة من رحلته وجه جديد (١) .

٨ - واقعية التصوير ، فالتصوير هو الأداة المفضلة في أسلوب القرآن فهو يعبر بالصورة المحسة المتخيلة عن المعنى الذهني والحالة النفسية وعن الحادث المحسوس والمشهد المنظور وعن النموذج الإنساني والطبيعة البشرية ، ثم يرتقي بالصورة التي يرسمها فيمنحها الحياة الشاخصة أو الحركة المتجددة فإذا المعنى الذهني هيئة أو حركة وإذا الحالة النفسية لوحة أو مشهد ، وإذا النموذج الإنساني شاخص حي ، وإذا الطبيعة البشرية مجسمة مرئية فأما الحوادث والمشاهد والقصص والمناظر فيرونها شاخصة حاضرة ، فيها الحياة ، وفيها الحركة فإذا أضاف إليها الحوار فقد استعدت لها كل عناصر التخييل فما يكاد يبدأ العرض حتى يحيل المستمعين نظارة ، وحتى ينقلهم نقلًا إلى مسرح الحوادث الأولى الذي وقعت فيه أو ستقع حيث تتوالى المناظر ، وتتجدد الحركات ، وينسى المستمع أن هذا كلام يتلى ، ومثل يضرب ، ويتخيل أنه منظر يعرض وحادث يقع (٢) .

ومن الأمثلة على التصوير القرآني أن الله ﷻ قرر أن من سننه في الكون أن يعرض الأمم للمصائب والمحن فإن لم ينتبهوا بذلك للخضوع والتوبة والتضرع إلى الله غمسهم الله تعالى في أصناف من الملذات حتى إذا فرحوا بذلك واستغرقوا في لهوهم وانشغالهم عن الله أهلكهم الله على حين غرة فقال في ذلك :

﴿ فَلَمَّا نَسُواْ مَا ذُكِّرُواْ بِهِۦ فَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَبْوَٰبَ كُلِّ شَىْءٍ حَتَّىٰٓ إِذَا فَرِحُواْ بِمَآ أُوتُوٓاْ أَخَذْنَٰهُم بَغْتَةً فَإِذَا هُم مُّبْلِسُونَ ﴾ [الأنعام: ٤٤] .

فانظر إلى قوله : ﴿ فَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَبْوَٰبَ كُلِّ شَىْءٍ ﴾ لكأن أسباب النعيم والترف واللذائذ ممتلئة في مخازن من وراء أبواب ، فما هو إلا أن فتحت هذه الأبواب حتى اندلقت عليهم من كل جانب ومن كل نوع . ثم تأمل في قوله : ﴿ أَخَذْنَٰهُم ﴾ وأي تصوير لضآلة شأنهم ونسيانهم أنفسهم أبلغ وأروع من هذه الكلمة : أخذناهم ! (٣) .

ثم انظر كيف يتقارب الزمن الطويل متحركًا متنقلًا من مشهد إلى آخر في هذه الآية

---

(١) المرجع السابق ص ١٣٣ .

(٢) سيد قطب : التصوير الفني في القرآن . القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٦ ص٣٢ .

(٣) محمد سعيد رمضان البوطي : من روائع القرآن ص ١٧٧ .

وذلك بوحي وتصوير تتابع هذه الأحرف والكلمات : ﴿ فَلَمَّا .. حَتَّىٰٓ إِذَا .. بَغْتَةً .. فَإِذَا هُم .. ﴾ مشهد من وراء آخر ومرحلة تلي ما قبلها قد تكون الفترة بينهما طويلة ولكن التعبير القرآني يقارب ما بين هذه المراحل في بضع كلمات ويصورها في ذهن القارىء وكأنها تاريخ سريع يمر من أمامه .

وعلماء التربية دائمًا ما يشددون على أهمية ربط مادة التعليم بمعطيات البيئة والثقافة وهذا ما نجده متوافرًا في تصوير القرآن فما يصوره يتفق مع البيئة التي يعيش فيها العربي ، تستمد منها ، وتصدر عنها ، وتعايشها ، فـ « الجمال الصفر » « والعصف المأكول » « وحبل المسد » « والسراب الخادع بالحقيقة » « والعهن المنفوش » « والرماد تذروه الرياح » « والحمر تفرُّ من قسورة » ... كل ذلك منتزع من بيئة العربي وهى عناصر التشبيه ومسائل للتصوير تعين على التأثير والتوضيح وتعمل عليها في حس العربي ووجدانه [١] .

ويعمد الأسلوب القرآني أن يرسم الحالات النفسية كأنها نموذج واضح للعيان [٢] فإذا أراد أن يبين أن الإنسان لا يعرف ربه إلا في ساعة الضيق حتى إذا جاءه الفرج نسي ربه لم يقل ذلك في كلمات وإنما في صورة مشاهدة ملموسة قال سبحانه :

﴿ هُوَ ٱلَّذِى يُسَيِّرُكُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ حَتَّىٰٓ إِذَا كُنتُمْ فِى ٱلْفُلْكِ وَجَرَيْنَ بِهِم بِرِيحٍ طَيِّبَةٍ وَفَرِحُوا۟ بِهَا جَآءَتْهَا رِيحٌ عَاصِفٌ وَجَآءَهُمُ ٱلْمَوْجُ مِن كُلِّ مَكَانٍ وَظَنُّوٓا۟ أَنَّهُمْ أُحِيطَ بِهِمْ دَعَوُا۟ ٱللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ لَئِنْ أَنجَيْتَنَا مِنْ هَٰذِهِۦ لَنَكُونَنَّ مِنَ ٱلشَّٰكِرِينَ ۝ فَلَمَّآ أَنجَىٰهُمْ إِذَا هُمْ يَبْغُونَ فِى ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّمَا بَغْيُكُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِكُم مَّتَٰعَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ثُمَّ إِلَيْنَا مَرْجِعُكُمْ فَنُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ... ﴾ [يونس: ٢٢-٢٣] .

ولعلنا بعد التوقف عند عدد من أساسيات التعامل التربوي مع القرآن الكريم ، يمكن أن نمضي مع القرآن بحثًا عن الموقف القرآني من بعض القضايا والمسائل التي تشكل بنية أساسية للتربية الإسلامية .

ثانيًا : قضايا تربويـــة

ليس هناك من هو أقدر من الله خالق كل شيء على تقديم الهداية الكاملة للبشر ، وليس هناك منهج واحد غير المنهج الإلهي يستطيع أن ينهض بحاجات النفوس البشرية

(١) توفيق محمد سبع : واقعية المنهج القرآني . القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، ١٩٧٣ ص ٤٤٠ .
(٢) عبد الله شحاتة : علوم التفسير . القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، المكتبة الثقافية ١٩٧٥ ص ٢٠٠ .

ويفي بمطالبها ويغذى عواطفها ومشاعرها ، ويتابع تطورها ونموها ، ويستوعب قضاياها ويلاحق أزمانها ويلائمها في تطورها الصاعد ويقودها على طريق الكمال بتؤدة ورفق وليس هناك كالمنهج الإلهي يفي بذلك إذ هو المنهج الذي ارتضاه الله ﷻ وجعل فيه الشفاء من الأسقام والعلاج من الأوهام (١) .

إن النفوس - وهي من صنع الله - لا يمكن أن تعالج إلا بعلاجه ولا أن تروى إلا من نبعه ﴿ ... هُوَ أَعْلَمُ بِكُمْ إِذْ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَإِذْ أَنتُمْ أَجِنَّةٌ فِي بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ ... ﴾ [النجم: ٣٢] .

ولأن المربي هو الخالق ﷻ استخدم وسيلة تجعل الإنسان موضوع التربية في حالة وسطى بين الخوف من عذاب الله ورجاء رحمته وعفوه بحيث لا يسيطر عليه من الرهبة والخوف ما يجعله ييأس من عفوه فيستمر في غيّه على طريق الانحراف ظنًّا منه بألا فائدة من الحذر والاستقامة ، وحتى لا يمتلئ قلبه أملًا بمعاني الرحمة والعفو وحدها فلا يجد بذلك رادعًا يكبح اندفاعه إلى المعاصي وتجلت هذه الوسيلة في مظهرين (٢) :

أ - أن يصف من كفر وأشرك بأدنى ما يمكن من صفات تحط من شأنهم وتعري سوءاتهم فإذا ما اطلع الإنسان على مثل هذا فلربما حمد الله على أنه ليس من هؤلاء ولم يصل إلى ما وصلوا إليه من مستويات السوء والانحراف :

﴿ يَتَسَاءَلُونَ ۝ عَنِ الْمُجْرِمِينَ ۝ مَا سَلَكَكُمْ فِي سَقَرَ ۝ قَالُوا لَمْ نَكُ مِنَ الْمُصَلِّينَ ۝ وَلَمْ نَكُ نُطْعِمُ الْمِسْكِينَ ۝ وَكُنَّا نَخُوضُ مَعَ الْخَائِضِينَ ۝ وَكُنَّا نُكَذِّبُ بِيَوْمِ الدِّينِ ﴾ [المدثر: ٤٠-٤٦] .

فنحن حين نتأمل هذه الأوصاف من المفروض أن نتجه بالشكر والحمد لله أننا لسنا من هؤلاء مهما كنا مخطئين ومقصرين .

والأمر غير ذلك بالنسبة للمؤمنين الذين يحظون بالتكريم والمديح مما يجعل المتأمل في هذا راغبًا في أن يتشبه ويقارن دائمًا بين ما يفعله وما فعله هؤلاء الذين حظوا برضا الله ﷻ :

﴿ وَعِبَادُ الرَّحْمَٰنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا ۝ وَالَّذِينَ يَبِيتُونَ لِرَبِّهِمْ سُجَّدًا وَقِيَامًا ۝ وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا اصْرِفْ عَنَّا عَذَابَ جَهَنَّمَ إِنَّ عَذَابَهَا كَانَ غَرَامًا ... ﴾ [الفرقان: ٦٣-٦٥] .

فالقارئ لهذه الأوصاف يمكن أن يشعر بضآلة ما يفعل إذا قيس بها فيدفعه هذا

(١) توفيق محمد سبع : نفوس ودروس في إطار التصوير القرآني . القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، ١٩٧١ ج١ ٧٧ .
(٢) محمد سعيد رمضان البوطي : من روائع القرآن ، ص ٢١٢ .

الشعور بالسعي بأقصى ما يستطيع كي يكون مستحقًا لمثلها .

ب - أننا نلاحظ أن آيات القرآن التي تصف الجنة ونعيمها وما أعد للمؤمنين من النعم يأتي بعدها مباشرة تصوير للنار وعذابها وما أعد اللَّه للكافرين من صنوف العقاب. كذلك فمع الآيات القرآنية التي تصف المحن وصور الابتلاء إلا ونجد معها كذلك آيات تصف الطرف الآخر فيجد الإنسان دائمًا أمامه الطرفين معًا : إما استقامة الطريق وما يتبعه من رضا اللَّه والظفر بما لا يعد ولا يحصى من مظاهر إثابته أو الانحراف السلوكي والفكري وما يجره من سوء المآل وقسوة التعذيب :

﴿ يَوْمَ نَقُولُ لِجَهَنَّمَ هَلِ امْتَلَأْتِ وَتَقُولُ هَلْ مِن مَّزِيدٍ ۝ وَأُزْلِفَتِ الْجَنَّةُ لِلْمُتَّقِينَ غَيْرَ بَعِيدٍ ۝ هَٰذَا مَا تُوعَدُونَ لِكُلِّ أَوَّابٍ حَفِيظٍ ﴾ [ق : ٣٠-٣٢] .

﴿ إِنَّ أَصْحَابَ الْجَنَّةِ الْيَوْمَ فِي شُغُلٍ فَاكِهُونَ ۝ هُمْ وَأَزْوَاجُهُمْ فِي ظِلَالٍ عَلَى الْأَرَائِكِ مُتَّكِئُونَ ۝ لَهُمْ فِيهَا فَاكِهَةٌ وَلَهُم مَّا يَدَّعُونَ ۝ سَلَامٌ قَوْلًا مِّن رَّبٍّ رَّحِيمٍ ۝ وَامْتَازُوا الْيَوْمَ أَيُّهَا الْمُجْرِمُونَ ۝ ۞ أَلَمْ أَعْهَدْ إِلَيْكُمْ يَا بَنِي آدَمَ أَن لَّا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ ۖ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ ... ﴾ [يس : ٥٥-٦٠] .

ومن العسير بطبيعة الحال أن نحصي في الفصل الحالي القضايا التربوية كافة التي تضمنها القرآن الكريم فهو مائدة تربية ضخمة متنوعة العناصر الغذائية ثرية دسمة ويكفي أن نسوق أمثلة منها كنماذج لكيفية الاعتماد على القرآن الكريم في استنباط آراء واتجاهات تؤسس لتربية إسلامية :

١ - النهج العقلي :

فمما يؤسف له حقًّا أن كلمتي « العقل » و « الدين » يرددهما البعض من مقرونتين إحداهما إلى الأخرى كخصمين عنيدين وكعدوين لدودين فيقول - مثلًا - هذا ما يدعو إليه الدين ولكن العقل لا يقره ولا يقبله بل يأباه ويرفضه ! ويقولون : هذا ما يحتِّمه العقل ولكن الدين على خلافه ! وإن دلَّ هذا على شيء فإنما يدل على أن ليس في نفوس هؤلاء وغيرهم ممن يرددون نفس المقولة معانٍ محددة واضحة [1] .

والخطأ الأساسي في هذه القضية هي وضع الدين مقابل العقل كما يوضع الإيمان مقابل العلم وكأنهما نقيضان لا يمكن أن يجتمعا في الإنسان إلا من قبيل تصادم

(١) سليمان دنيا : الدين والعقل . القاهرة ، المكتب الفني للنشر ، ١٩٥٩ ص ٥ .

الأضداد وذلك ما ترفضه العقيدة الإسلامية التي حسمت الخصومة بين الدين والعقل إذ هما عنصران جوهريان في الإنسان يتلازمان ولا يتناقضان (١) .

ولعل في هذا ما يضاف إلى العديد من المبررات والبراهين على « حجية القرآن التربوية » ذلك أن الإنسان إذا كان هو موضوع التربية فإن قيمة المصدر التربوي يمكن أن تقاس بمدى استثارته للتفكير واستثمار العقل وقواه في التعامل مع قوى الكون والمجتمع المختلفة فالعقل هو ميزة الإنسان البشري على الحيوان العجمي وبه صار الإنسان أهلًا للخلافة عن الله ﷻ . والعقل أصله الإمساك والاستمساك وهو لغة المنع من عقل البعير إذا منعته بالعقل وسمي بذلك لمنعه صاحبه من العدول عن سواء السبيل « ويقال للقوة المتهيئة لقبول العلم ويقال للعلم الذي يستفيده الإنسان بتلك القوة عقل » (٢) .

ومن أهم ما نلفت إليه الانتباه في أهمية العقل التربوية أن الإنسان يميل إلى التأمل والتفكير مهما ضعفت ثقافته وقلت خبرته ، فالطفل الصغير يحاول أن يعلل ما يشهد ، والهمجي المتوحش يفكر في أسباب ما يحدث وإن كان تفكيرهما مما لا يسير على طريق صحيح فإن كل إنسان كائنًا ما كان فيلسوف صغير يحب أن يكون له فهمه الخالص وتفكيره الذاتي لذلك كان الأسلوب البليغ في أرقى مجاليه يحمل طابع الفكر الرصين لتصغى إليه الإنسانية المفكرة بطبيعتها الأصيلة وما خلدت روائع الأدب في شتى العصور إلا بما تحمل من أفكار جيدة قوية صيغت في صور جميلة مطبوعة ولو بحثنا عن الآثار الباهرة الخالدة وجدنا أن الخلود كان نصيبها الدائم لما تحصله من ومضات تضيء العقل وهزات تزلزل الإحساس . والقرآن الكريم كتاب البشرية الخالد قد بلغ قمة تأثيره بما أتاحه من النظر الفسيح في ملكوت السموات والأرض وبما هدى إليه من عناصر الصدق والجمال والحق التي تنعقد على الفطرة الإنسانية الخالصة (٣) .

ويحفل القرآن الكريم بالعديد من النماذج والمشاهد التي تبين للمربي كيف يستخدم المنهج العقلي في المناقشة والحوار من أجل نزع الخاطئ من الأفكار الذي يزيف الحق وزرع الصالح الصادق منها المصور للحق ولنتوقف قليلًا أمام نموذج من هذه النماذج في الحِجَاجِ العقلي :

---

(١) عائشة عبد الرحمن : الشخصية الإسلامية . بيروت دار العلم للملايين ١٩٧٣ ص ١٤٥ .

(٢) محمد إبراهيم الشافعي : المسؤولية والجزاء في القرآن ، د . ن القاهرة ١٩٨٢ ص ٢٢٠ .

(٣) محمد رجب البيومي : البيان القرآني ص ٢٥٤ .

﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِى حَآجَّ إِبْرَٰهِـۧمَ فِى رَبِّهِۦٓ أَنْ ءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّىَ ٱلَّذِى يُحْىِۦ وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا۠ أُحْىِۦ وَأُمِيتُ ۖ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأْتِى بِٱلشَّمْسِ مِنَ ٱلْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ ٱلْمَغْرِبِ فَبُهِتَ ٱلَّذِى كَفَرَ ۗ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّـٰلِمِينَ ﴾ [البقرة: ٢٥٨] .

فها هنا يقف صاحب العقل الصافي النير الذي يملك دليلًا قويًا على عظم قدرة اللّٰه أمام صاحب عقل مغلق متحجر لا يبصر الحق الذي يسطع أمام الأعين ، فيشير إبراهيم إلى أن اللّٰه هو الذي يحيي ويميت ، لكن صاحب العقل المغلق المتحجر يعشعش في دماغه مفهوم مغلوط للإحياء والإماتة فبينما يعي إبراهيم أن الإحياء هو بث الحياة وإبداعها مما لا يستطيعه إلا المولى ﷻ يفهم هذا المتجبر أن الإحياء هو إتاحة الفرصة لهذا أو ذاك بأن يستمر في الحياة بحيث لا يتعرض لحكم بالإعدام والقتل وأن الإماتة هي الإعدام والقتل .

فلما تبين لإبراهيم عليه السلام بلادة عقل هذا الجهول وجمود ذهنه وأنه يعجز عن فهم المعقولات الخالصة ؛ لأنه منغمس في أدران المادة التي تضع بينه وبين الحقائق العقلية المجردة حجابًا كثيفًا كان طبيعيًا أن ينتقل من هذا الدليل إلى دليل آخر يكون في مستوى إدراك هذا المتجبر الجهول (١) فالاحتجاج بالإحياء والإماتة قائم صادق والانتقال عنه إنما كان لأمرين (٢) :

الأول : بيان موطن دلالته من طريق القياس على فعل لا يشتبه في حصوله من القادر المختار ، وأن أحدًا سواه لا يقدر عليه ، وفى ذلك بيان لخطأ فهم الإحياء والإماتة عند هذا الكافر الجاهل في قوله : ﴿ أَنَا۠ أُحْىِۦ وَأُمِيتُ ﴾ وفيه بيان لمعنى الإحياء والإماتة اللذين هما من خصائص الألوهية الحقة في مقام الاستدلال على وجود اللّٰه وقدرته .

الثاني : إقامة دليل آخر في صورة تلائم مدارك الخصم ولا يملك له ردًا ، قال إبراهيم : ﴿ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأْتِى بِٱلشَّمْسِ مِنَ ٱلْمَشْرِقِ ﴾ والإتيان بالشمس من المشرق فعل في كائن عظيم يرى ويحس وهو فعل إبداعي لا يقدر عليه إلا الرب الإله الحق القادر المختار ونظيره وهو الإتيان بالشمس من المغرب وهو أيضًا - لو كان - فعل إبداعي لا يقدر عليه إلا الرب الإله الحق القادر المختار (٣) .

من هنا كان حتمًا على العقل المسلم أن يخضع بصفة مستمرة لعمليات تدريب لقواه العقلية وطاقاته الفكرية مما تؤكده آيات قرآنية متعددة مثل :

---

(١) محمد عرجون : القرآن العظيم هدايته وإعجازه في أقوال المفسرين . القاهرة ، مكتبة الكليات الأزهرية ١٩٦٦ ص ٥٠ .
(٢) المرجع السابق ص ٥١ .
(٣) المرجع السابق ص ٥٢ .

١ - آيات تدعو إلى النظر فلقد دعا القرآن الكريم إلى النظر في مائة وتسع وعشرين آية جاءت على معانٍ مختلفة وما يهمنا هنا هو ذلك النظر الذي يقوم على الفحص والتأمل والروية والتبصر بحقائق الكون (١) من مثل قوله سبحانه :

﴿ فَلْيَنظُرِ الْإِنسَانُ إِلَىٰ طَعَامِهِ ﴾ [عبس : ٢٤] ﴿ فَلْيَنظُرِ الْإِنسَانُ مِمَّ خُلِقَ ﴾ [الطارق : ٥] .

٢ - آيات تدعو إلى التبصر كوظيفة من الوظائف العقلية وهي توضح دعوة القرآن الكريم للنظر العقلي وقد وردت في مائة وثمان وأربعين آية (٢) مثل قوله ﷻ :

﴿ وَفِي أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴾ [الذاريات : ٢١] .

٣ - آيات تدعو إلى التدبر وعددها أربعة آيات وكلها تتصل بتدبر القرآن فمن ذلك قوله :

﴿ كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِّيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾ [ص : ٢٩] .

٤ - آيات تدعو إلى التفكير وهي ست عشرة آية تناولت التفكير في مظاهر الوجود المختلفة سواء الآيات الكونية أو آيات الأنفس أو الدلائل المؤكدة للتوحيد وما تتسم به رسالة محمد ﷺ من صدق (٣) مثل قوله ﷻ :

﴿ هُوَ الَّذِي أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً ۖ لَّكُم مِّنْهُ شَرَابٌ وَمِنْهُ شَجَرٌ فِيهِ تُسِيمُونَ ﴿١٠﴾ يُنبِتُ لَكُم بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِن كُلِّ الثَّمَرَاتِ ۗ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [النحل : ١٠-١١] .

٥ - آيات تدعو إلى الاعتبار وذلك في سبع آيات نذكر منها :

﴿ هُوَ الَّذِي أَخْرَجَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مِن دِيَارِهِمْ لِأَوَّلِ الْحَشْرِ ۚ مَا ظَنَنتُمْ أَن يَخْرُجُوا ۖ وَظَنُّوا أَنَّهُم مَّانِعَتُهُمْ حُصُونُهُم مِّنَ اللَّهِ فَأَتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ حَيْثُ لَمْ يَحْتَسِبُوا ۖ وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ ۚ يُخْرِبُونَ بُيُوتَهُم بِأَيْدِيهِمْ وَأَيْدِي الْمُؤْمِنِينَ فَاعْتَبِرُوا يَا أُولِي الْأَبْصَارِ ﴾ [الحشر : ٢] .

٦ - آيات تدعو إلى « التفقه » إذ وردت مادة « فقه » في القرآن في نحو عشرين آية نذكر منها على سبيل المثال قوله ﷻ :

﴿ ... انظُرْ كَيْفَ نُصَرِّفُ الْآيَاتِ لَعَلَّهُمْ يَفْقَهُونَ ﴾ [الأنعام : ٦٥] .

---

(١) فاطمة إسماعيل محمد إسماعيل : القرآن والنظر العقلي . هيرندن فيرجينيا ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، ١٩٩٣ ص ٦٦ .

(٢) المرجع السابق ص ٦٧ .

(٣) المرجع السابق ص ٦٨ .

٧- آيات تدعو إلى التذكر ، ومن ذلك قوله سبحانه :

﴿ ... وَيُبَيِّنُ ءَايَٰتِهِۦ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴾ [البقرة : ٢٢١] .

وفي كل ما ورد مما يشير إلى ضرورة النهج في التفكير نهجًا عقليًا نستطيع أن نلاحظ عددًا من الأمور [١] :

أولًا : أن اللّٰه حين طلب إلى العقل النظر إلى الكون للتعرف عليه إنما كان ذلك من إيحاء أو إشارة بأن العقل قد وهبه الخالق ﷻ من القدرات والإمكانات ما يعينه بالفعل على أن يدرك الكثير مما في هذا الكون .

ثانيًا : أن العقل البشري لابد أن يصل إلى مجمل مقصود اللّٰه الخالق من هذا الكون من حيث دلالته على وحدانية اللّٰه وقدرته التي لا تحد وكذلك فلابد أن يصل إلى العديد من السنن التي أودعها الخالق لتسيير ظواهر الكون المختلفة وأن إدراك هذه السنن هو الطريق إلى استثمار مفردات الكون وتحقيق مقصود المولى من تسخيرها للإنسان .

ثالثًا : أن من المستحيل على العقل البشري أن يدرك ما في الكون وسننه دفعة واحدة فكما أن الإنسان نفسه يخضع لسنة النمو والتطور فكذلك معرفته بالكون هي في نمو وتطور ، تنمو بها حياته وتتطور وتتقدم .

ونحن إذا راجعنا كتب الفقه المختلفة سوف نجد أن « حفظ العقل » هو أحد المقاصد الخمسة للشريعة الإسلامية [٢] ويكتفي الأصوليون القدامى بالإشارة إلى تحريم شرب الخمر ويزيد بعضهم وجوب طلب العلم الديني الضروري لأداء العبادات المفروضة وقد يزيد بعضهم تعلم الحساب حتى يتمكن من معرفة المواريث والزكاة ، وقد زاد القرضاوي فريضة تعلم القراءة والكتابة [٣] وتعلم الفلك حتى نعرف مواقيت الصلاة والصوم .

ومن هنا فإن ربط العلوم الواجب تعلمها بأمور العبادات إنما منشؤه تلك النظرة الضيقة للدين التي تحصره في العبادات أما إذا فهمنا الدين في شموله فسيكون طبيعيًا أن نضع الأمر في مكانه الطبيعي ضمن نظام تعليمي متكامل تكون مرحلته الأولى شاملة - إلى جانب دراسة العقيدة والعبادات - للغة العربية (بعلومها الأساسية) والرياضيات

---

(١) محمد أحمد خلف اللّٰه : الأسس القرآنية للتقدم . القاهرة ، كتاب الأهالي ١٩٨٤ ، ص ٤٧ .

(٢) جمال الدين عطية : نحو تفعيل مقاصد الشريعة . المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، دمشق ، دار الفكر ٢٠٠١ ص ٨٥ .

(٣) يوسف القرضاوي : تيسير الفقه (فقه العلم) القاهرة ، مكتبة وهبة ١٩٩٩ ص ١٩٤ .

(الحساب والجبر والهندسة) والتاريخ والجغرافيا والفيزياء والكيمياء ومبادئ العلوم الإسلامية (القرآن والسنة والسيرة) والفقه بصورة مبسطة شاملة ومبادئ اللغة الإنجليزية والحساب الآلي .

هذه المرحلة الأولى تمثل القدر (الضروري) من المعرفة الواجب تعميمه في عصرنا الحالي فرضًا عينيًا على الجميع رجالًا ونساء وأطفالًا ويمثل بالنسبة للأطفال المرحلة الأولى الأساسية من التعليم العام والتي تختلف مدتها وفقًا لدرجة التطور الحضاري في المجتمع إذ قد تصل إلى ست سنوات في مجتمع وأكثر من ذلك في مجتمع آخر .

والمنطق الذي يقوم عليه القول بضرورة النظر إلى العلم كأساس لابد منه عند النظر إلى مقصد حفظ العقل أن حفظ العقل ليس قاصرًا على مصلحة الفرد بل يمتد لمصلحة الجماعة ففي الأول يتحقق اكتساب المعارف والمهارات اللازمة لعمارة الأرض وكسب الرزق في نواحي التخصص المهني والحرفي وفي الثاني تعمل الأمة على الوصول إلى الاكتفاء الذاتي في كل مجالات الحياة الضرورية والحاجية والتحسينية وتنطلق الطاقات بهذا الدافع الديني فمن الناس من تقف إمكاناته الذهنية عند حد معين ومنهم من تسمح إمكاناته بالرقي في مدارج العلم والاجتهاد الإبداعي في شتى المجالات [1] .

٢- إنسانية التوجه التربوي :

قد يبادر البعض إلى القول بأن هذه الصبغة للتوجه التربوي في القرآن الكريم هي جزء أصيل من العملية التربوية نفسها على أساس أن المعروف هو أن موضوعها هو الإنسان كما سبق أن بينًّا .

وإذا كان هذا صحيحًا إلى حد كبير لكن لا ينبغي أن يغيب عن الذهن أن الكثير من النظريات التربوية ونظم التعليم في العالم قد أُسست وبنيت على مفهوم للإنسان يحصره في معنى « الإنسان الوطني » المحدود برقعة جغرافية بعينها ذات حدود سياسية معترف بها فالتربية على سبيل المثال في هذه الدولة أو تلك تنحصر اهتماماتها التربوية في « المواطن » الذي يحمل جنسيتها .

ويروي لنا تاريخ التربية الكثير عن مجتمعات متعددة كانت تخصص التربية فيها على « الأحرار » من المواطنين حيث كان نظام العبيد هو السائد والشائع في مختلف بقاع العالم وأشهر النماذج لذلك التربية فيْ بلاد الإغريق سواء كانت أسبرطة أو أثينا

(١) جمال الدين عطية ص ٨٦ .

على الرغم من شهرة الثانية بأنها كانت تربية « ديموقراطية » .

وليس مجهولًا لدى الجميع ما تقوم عليه التربية اليهودية من عنصرية مفرطة سواء في نصوصها الدينية أو في أساليب تربيتها طوال العصور المختلفة أو في الكيان الصهيوني القائم الآن في دولة إسرائيل .

بل إن هناك موجة مع الأسف الشديد - مع افتراض حسن النوايا - اجتاحت دولًا عربية إسلامية تدعو إلى المحلية الضيقة تحت شعارات مثل : « التعمين » ، و « التكويت » و « السعودة »... إلى آخره بدافع تكريس المصلحة القطرية وحدها كمرشد وموجه للعملية التربوية ومناهج التعليم ونظمه وتحصر معظم النظم الكثير من الخدمات التعليمية بل والقبول في بعض المعاهد التعليمية على أبنائها وحدهم .

كذلك هناك من الاتجاهات ما عرف « بعنصريته » كما رأينا في ألمانيا النازية وإيطاليا الفاشية من حيث أنها نظرت إلى الإنسان الألماني وحده أو الإنسان الإيطالي وحده على اعتبار أنه هو الإنسان الجدير بالنظر والاعتبار أما غيره فليس لهم مكان الصدارة بل العبيد . والمنطق نفسه يحكم فلسفة التعليم في دولة العدو الصهيوني .

لكن تربية الإسلام كما تتجلى في كتاب اللّٰه ﷻ لها معيار آخر في المواطنة لا يقوم على العرقية أو الجنسية أو الموقع الجغرافي أو الوضع الاجتماعي أو المستوى الاقتصادي وإنما الجميع في مستوى واحد من الكرامة والحرية الإنسانية ولا يتفاضلون بعد ذلك إلا بما يحرزه كل منهم من السبق بسعيه الخاص في ميدان الجهاد الإنساني المفيد المشرف :

﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَـٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَـٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾ [الحجرات : ١٣] .

والتأسيس القرآني لهذه النزعة الإنسانية يتجلى أول ما يتجلى في جوهر العقيدة الإسلامية نفسه الذي تلخصه تلك العبارة التي ينطق بها كل مسلم عدة مرات كل يوم عندما يصلي ألا وهي ﴿ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَـٰلَمِينَ ﴾ فاللّٰه ليس إلهًا لقوم دون قوم ولا لبلد دون آخر ولا لعصر غير العصر وإنما هو « رب العالمين » أيًا من كانوا وأينما كانوا ووقتما وجدوا .

فقد أوضح ﷺ أنه بعث محمدًا ﷺ رسولًا إلى البشر كلهم في بقاع الأرض وفي كل الأزمنة التالية دون نظرة خاصة في ذلك إلى الذين بعث من بينهم أو البيئة التي ظهر فيها فقال :

﴿ تَبَارَكَ ٱلَّذِى نَزَّلَ ٱلْفُرْقَانَ عَلَىٰ عَبْدِهِۦ لِيَكُونَ لِلْعَٰلَمِينَ نَذِيرًا ﴾ [الفرقان : ١] وقال : ﴿ قُلْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنِّى رَسُولُ ٱللَّهِ إِلَيْكُمْ جَمِيعًا ﴾ [الأعراف : ١٥٨] وقال : ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا كَآفَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا ﴾ [سبأ : ٢٨] .

وبالتالي فلابد من أن تتوجه التربية وترتبط برب العالمين وهي إذ ترتبط برب العالمين ينبغي أن تكون موجهة لمصلحة جميع خلقه من البشر طالما ساروا على الطريق الذي يوصل إلى رضاه وتحقيق مقاصد الشرع .

وأبرز ما يمكن الاستشهاد به هو تلك الآية الأولى من سورة النساء التي سبق أن أشرنا إليها فهي تبين أن المنطلق لتقرير كل الأحكام إنما هو الرحم الإنسانية العامة ففي سبيلها ستتلى الأحكام التالية وعلى ضوئها ينبغي أن تفهم حقيقة المقررات التشريعية التي تفيض بها السورة (١) .

وليس الخلق النبيل في القرآن هو ذلك السلوك الذي يتفق مع ما تواضعت عليه البيئة أو الجماعة المعينة من المعايير السلوكية والخلقية المستحسنة كما هي النظرة لدى عامة الذين بحثوا من عند أنفسهم في مقومات الفضيلة والأخلاق وإنما الأخلاق ، والفضيلة في القرآن ، مجموعة الاعتبارات والمناهج السلوكية التي تتلاءم مع الفطرة الإنسانية الصافية من جانب وتساعد في إرساء قواعد السعادة الإنسانية للفرد والجماعة من جانب آخر ومن ثمَّ فأنت لا تجد في هذه المناهج السلوكية قابلية للاختلاف والتغير من بيئة وأخرى ؛ لأنها لم تنشأ من أعراف بيئة ولكنها انبثقت عن الفكرة الإنسانية الشاملة (٢) .

ولقد أفاض القرآن الكريم الحديثَ عن خلق الإنسان الأول آدم عليه السلام في معرض الوصف والإخبار وفي معرض المنة والتفضيل والاعتبار ، وهو الأمر الذي لم يحظ به أي مخلوق آخر دلالة على علوِّ الشأن وجلالة القدر فإن الاحتفال بميلاد المولود وإعادة ذكراه باستمرار علامة على رفعة قيمته الذاتية (٣) .

ومع هذا الاحتفال القرآني بخلق الإنسان من بين سائر المخلوقات فإن هذا الخلق جاء متميزًا لخصوصية هامة تمثلت في العناية الإلهية المباشرة به حيث جاء كثير من نصوص القرآن والحديث تصور الخلق الإلهي للإنسان بصورة تبدو فيها العناية المخصوصة من الله تعالى لهذا المخلوق في مباشرة خلقه وفي تصويره وتكوينه حيث جاء كل ذلك على

(١) البوطي : من روائع القرآن ، ص ٢١٨ . (٢) المرجع السابق ٢٢٠ .

(٣) عبد المجيد النجار : عقيدة تكريم الإنسان وأثرها التربوي ، مجلة المسلم المعاصر ، العددان ٧٣ - ٧٤ ص ١١٤ .

معنى من الحدب والإيثار والقربى لا نجد له نظيرًا في سائر المخلوقات ، ومن ذلك ما جاء في قوله ﷻ :

﴿ قَالَ يَٰٓإِبۡلِيسُ مَا مَنَعَكَ أَن تَسۡجُدَ لِمَا خَلَقۡتُ بِيَدَيَّۖ أَسۡتَكۡبَرۡتَ أَمۡ كُنتَ مِنَ ٱلۡعَالِينَ ﴾ [ص: ٧٥] .

فالآية تشير إلى أن الإنسان خلق بيدي اللّٰه علامة على التشريف والتعظيم له ومن المعروف أن العظيم الشأن المقدِّر للأمور والمسيطر عليها لا يتولى بيديه إلا الأمر الكبير القدر الرفيع القيمة وهذا المعنى متحقق في الآية إذا حملت على التأويل كما هو الأرجح في ميزان تنزيه اللّٰه عن مشابهة الخلق بالأعضاء حيث يحمل باليدين على العناية الشديدة .

ومظهر آخر من مظاهر النزعة الإنسانية في القرآن الكريم ما ورد من قوله :

﴿ وَإِذۡ قُلۡنَا لِلۡمَلَٰٓئِكَةِ ٱسۡجُدُواْ لِأٓدَمَ... ﴾ [البقرة: ٣٤] .

فهذا تكريم في أعلى صورة لهذا المخلوق الذي يفسد في الأرض ويسفك الدماء ولكنه وهب من الأسرار ما يرفعه على الملائكة ، لقد وهب سر المعرفة ، كما وهب الإرادة المستقلة التي تختار الطريق (١) ومن هنا فإن أجل تكريم كرم اللّٰه به الإنسان هو أنه سبحانه منحه أدوات التعلم والتعرف على حقائق الأمور وصفات الأشياء وخصائصها وذلك ليتابع في حياته بحثه العلمي السليم ليكتشف أسرار هذا الكون وحتى يحسن الانتفاع مما بث اللّٰه له في هذا الكون من قوى وخيرات . أما الذين يعطلون أدوات المعرفة التي وهبهم اللّٰه إياها أو يستخدمونها في حدود ظواهر الحياة الدنيا فقط ثم لا ينتقلون من ذلك إلى معرفة خالقهم يؤمنون به فأحرى بهم أن يقال عنهم : صم بكم عمي فهم لا يعقلون ؛ وذلك لأنهم قد عطلوا هذه الأدوات التي منحهم اللّٰه إياها عمَّا خلقت من أجله فهم وفاقدوها سواء أولئك شر الدواب عند اللّٰه (٢) .

ويمكن أن نستخلص من آيات سورة البقرة في خلافة آدم في الأرض وأمر الملائكة بالسجود له أمرين (٣) :

أولهما : أن تكريم الإنسان الأول الذي تمثل في الأمر الإلهي بأن يسجد الملائكة له كان التبرير الظاهر له في سياق الآية هو ما اختص به آدم من علم يختلف عن علم

---

(١) سيد قطب : في ظلال القرآن ، م١ ص ٦٧ .

(٢) عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني : أسس الحضارة الإسلامية . مكة المكرمة د . ت د . ن ص ٢٨٩ .

(٣) عائشة عبد الرحمن : مقال في الإنسان القاهرة ، دار المعارف ص ٤١ .

الملائكة الذي لا مجال فيه لميزة الكسب عن طريق التعلم :

﴿ ... قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ... ﴾ [البقرة: ٣٢] .

الثاني : أن الخلافة في الأرض اقتضاها ما يحتمل النوع الآدمي من أمانة إنسانيته ومسؤولية عمله وكسبه وتبعة الابتلاء التي أعفى منها الملائكة بالتسخير المطلق .

ومن مظاهر النزعة الإنسانية إقرار العديد من الحقوق التي تحفظ للإنسان كرامته وتفعل طاقاته في تعمير الأرض والعيش عيشة كريمة مما أفاض فيه كثيرون ويكفي أن نشير هنا إلى عدد منها مثل [1] :

فالحياة هبة من اللّٰه للإنسان ولا يجوز مصادرتها والقضاء عليها إلا وفق نص ملزم مما شرع اللّٰه تعالى ، وعليه لا يحق للفرد نفسه إلغاء حق الحياة بالانتحار أو إلقاء النفس إلى التهلكة كما لا يجوز للغير سواء أكان فردًا أو جماعة أو دولة إلغاء هذا الحق بالقتل أو ما يؤدي إليه ما لم يرتكب ما يوجب مصادرة هذا الحق بنص شرعي ، كالقتل أو زنى المحصن أو الخروج على السلطان الشرعي أو الارتداد عن الإسلام والكفر إلى غير ذلك من أمور حددها الشرع .

ويتصل بهذا الحق حرمة من حرمات الفرد ، وهي حرمة الدم ، وهي حرمة مصانة بكفالة المجتمع والدولة لا يجوز الاعتداء عليها سواء بسفك الدم كاملًا أو بالجراحة بأي صورة من صورها فالقرآن يؤكد أن ﴿ وَالْجُرُوحَ قِصَاصٌ ﴾ فمن جرح يجرح حكمًا حتى تصان حرمة الدم .

وحق الأمن تلتقي فيه جميع الحقوق إذ لا يمكن أن يكون الإنسان حرًا كريمًا عاملًا منتجًا مفكرًا مبدعًا ما لم يكن آمنًا على نفسه وحرمة دمه آمنًا في ماله وما يملك آمنًا على عرضه وكرامة أسرته وأولاده ، لذلك فإن من مقتضيات حق الأمن ألا يظلم الإنسان ويروع ولا يعتدي على أي خصوصية من خصوصياته فلا يوقف ولا يعتقل ولا يسجن ولا يضطهد ولا يطارد إلا بجرم ارتكبه محدد شرعًا ويتولى المجتمع كما تتولى الدولة بمختلف سلطاتها حماية هذا الحق ولعل أبرز ما يؤكد لنا معنى الأمن أن اللّٰه ﷻ وهو يعدد نعمه على قريش كان منها « الأمن » في قوله ﷻ : ﴿ لِإِيلَافِ قُرَيْشٍ ۝ إِيلَافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاءِ وَالصَّيْفِ ۝ فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَٰذَا الْبَيْتِ ۝ الَّذِي أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَآمَنَهُم مِّنْ خَوْفٍ ﴾ [قريش: ١- ٤] .

(١) أحمد رجب الأسمر : فلسفة التربية الإسلامية . عمان ، دار الفرقان ١٩٩٧ ص ٢٤١ .

ومن المعروف أن من أبرز مقاصد الشريعة : حفظ النفس وإذا كان حفظ النفس يكون بتوفير ما يسمى بحق الحياة وحرمة الجسم ، وكذلك بتوفير الأمن فإن مما يكمل هذا المقصد [١] توفير كفاية النفس مما يحتاجه الجسد من طعام وشراب (والأخذ بالرخص للمضطر) ولباس ومسكن ووقاية من الأمراض السارية والمخاطر التي تودي بالنفس كالحريق والغرق والتسمم وحوادث السيارات والآلات والكهرباء والإشعاعات بأنواعها المختلفة وعلاج ما يصيبه من أمراض وحوادث وهذه كلها من الوسائل التي لا يتم حفظ النفس إلا بها فتأخذ حكم المقصد الضروري .

ولا يقف الأمر عند هذا الحد ، بل إن تحقيق هذا المقصد يقتضي توفير الحرية الشخصية والكرامة للإنسان تحقيقًا لمعنى التكريم الذي اختص اللّٰه به الإنسان تمييزًا له عن الحيوان الذي يحتاج لحياته كالإنسان إلى الطعام والشراب ذلك أن الإنسان ليس جسدًا ماديًا فحسب ولكنه أيضًا كيان معنوي روحي نفسي فحفظه لا يكون إلا بحفظ هذه الجوانب جميعها فتأخذ حكم المقصد الضروري كذلك [٢] . وعندما قدم د . جمال الدين عطية مشروعه الفكري لتفعيل مقاصد الشريعة فاقترح مجالات أربعًا لها بدلًا من المقاصد الخمسة المعروفة كان رابع هذه المجالات : ما يخص الإنسانية [٣] ففي هذا المجال نجد عدة مقاصد منها :

١ - التعارف والتعاون والتكامل والذي تشير إليه الآية التي أوردناها من قبل من سورة الحجرات فهي تؤكد أن مقصد التنوع هو التعارف فيما بين الناس وكذلك التعاون باعتبار تعدد القدرات والإمكانات والاختلاف بينها وحتمية أن يكون هناك تكامل بينها .

٢ - تحقيق الخلافة العامة للإنسان في الأرض والتي أشارت إليها الآية (٣٠) من سورة البقرة والآية ٧٢ من سورة الأحزاب .

فالتصور الذي تتضمنه هاتان الآيتان لرسالة الإنسان ومسؤوليته وحريته قد تختلف الأديان والفلسفات الوضعية في بعض جوانبه وتفاصيله ولكنه يبقى التصور الوحيد المقبول لتفسير واقع الكون والإنسان والحياة وهو تصور لا يحط من قدر الإنسان بل يؤكد شرفه وكرامته على باقي المخلوقات [٤] .

٣ - تحقيق السلام العالمي القائم على العدل .

---

(١) جمال الدين عطية ص ١٤٢ .
(٢) المرجع السابق ص ١٤٣ .
(٣) المرجع السابق ص ١٦٤ .
(٤) المرجع السابق ص ١٦٧ .

٤ - الحماية الدولية لحقوق الإنسان وذلك من خلال جملة مبادئ منها على سبيل المثال (١) :

= تحرير الإنسان من العبودية للإنسان حيث هي نتيجة أساسية لعقيدة التوحيد ونفي الشرك بكل صوره .

= نصرة المستضعفين في كل مكان وحماية الحريات والحقوق وفي مقدمتها حرية الفكر والعقيدة مما اهتم الإسلام به حتى لا تقف النظم الاستبدادية عقبة أمام وصول الدعوة الإسلامية إلى الناس كافة ... وغيرها .

٥ - نشر دعوة الإسلام حيث نجد أن المنهج الذي نبه إليه القرآن في هذا الشأن هو الحكمة والموعظة الحسنة والحوار العقلي المنطقي وعدم إجبار الناس على اعتناق العقيدة .

٣- السياج الخلقي :

في كتاب الله العزيز يقول ﷻ :

﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ۞ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ۞ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ۞ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴾ [الشمس: ٧-١٠] .

فهذا يؤكد أن الإنسان قد وهب قدرة على أن يكون سوي السلوك أو العكس مما كان لابد أن يكون مالكًا حرية اختيار بين هذا وبين ذاك مما يترتب عليه ما سبق أن بيناه من تقرير مبدأ المسؤولية الشخصية .

لكن رحمة الله جلت قدرته لم تشأ أن تترك الإنسان هكذا دون توجيه وبغير إرشاد إلى جملة القيم المقدورة له في سلوكه وفي قوله والتي إذا التزم بها كانت له سياجًا يحميه من السقوط في هوة الانحراف السلوكي الذي لا يقف ضرره عليه وحده وإنما يمتد هذا الضرر إلى مجموع الأمة .

هذه المجموعة من القيم هي تلك المبادئ والمعايير الأخلاقية التي تهدي الإنسان إلى ما يجب أن يسلك وتحذره من أعمال وأقوال أخرى مغايرة تنحرف به عن الصراط المستقيم .

والبنية الخلقية هي واسطة الارتباط الوثيق بين العقيدة والتربية كما سبق أن أشرنا في الفصل الأول من الكتاب ذلك أن العقيدة ليست مجرد معارف ومعلومات يختزنها الإنسان في عقله ذلك أن المطلوب هو « الترجمة السلوكية » لهذه العقيدة ، والترجمة

(١) المرجع السابق ص ١٧٠ .

السلوكية تعني مجموعة القيم الخلقية التي يترسمها الإنسان في سلوكه مع نفسه ومع الناس وقبل هذا وذاك مع المولى ﷻ .

وإذا تذكرنا أن أسلافنا كانوا يستخدمون مصطلح « التأديب » لا التربية وأنهم بهذا يؤكدون على تركز اهتمامهم على « السلوك الفاضل » أدركنا قيمة العمل الأخلاقي بالنسبة للتربية ومن هنا أيضًا كان المصطلح الأكثر شيوعًا للمعلم هو « المؤدب » مشيرين بذلك إلى أن وظيفته لا ينبغي أن تقتصر على « تخزين » المعلومات داخل ذهن طالب العلم فقط وإنما ما لا يقل عن ذلك أهمية أن يهذب سلوكه ويقوم معوجه ويرشده إلى الصراط المستقيم .

وميزة إقامة الأخلاق على العقيدة هي الشعور بقدسية القواعد الأخلاقية الكلية العامة وذلك يؤدي إلى أمرين [1] :

أولاهما : تعظيم هذه القواعد وإجلالها ومن ثمَّ تكون لها سلطة تتحكم بها في حياة الإنسان وتصرفاته في السر والعلن

وثانيهما : أن هذه القواعد الأخلاقية تؤثر في الإنسان عمليًا من الناحية الإيجابية والسلبية نتيجة تطبيقها أو عدم تطبيقها فيكون أثر التطبيق الإحساس بالسرور والانشراح في أعماق النفس الإنسانية ويكون أثر عدم تطبيقها الإحساس بالوخز في الضمير والضيق في الصدر والكآبة في النفس وذلك بصرف النظر عن ملاحظة الناس لهذه الأفعال أو تلك ؛ لأن إحساس الإنسان بالقدسية يجعل من نفسه رقيبًا داخليًا على تصرفاته ولا يرتبط ذلك التطبيق بالقواعد الأخلاقية بالمنفعة المنتظرة عاجلًا أو بالمظهر الاجتماعي فحسب شأن القوانين الوضعية بل يرتبط إلى جانب ذلك بظاهرة أعمق وهي الإحساس بالواجب وبراحة الضمير إذ أنه يشعر عندئذ بأنه أرضى ضميره وأرضى كذلك ربه ومن ثمَّ لابد أن ينال جزاء عمله من ربه وفقًا لوعده إياه إن عاجلًا أو آجلًا .

وفضلًا عن ذلك فإن اللّه ما أمر الملائكة أن تسجد لآدم بمجرد أن خلقه من (طين) وإنما بعد أن نفخ فيه من (روحه) فالقيمة إذن في كيان الإنسان لم تنشأ من الوجود الجسدي والأصل المادي ، وإنما نشأت حين نفخة الروح بقبضة الطين فغيرت طبيعتها وتميزت بالمعرفة والإدراك والإرادة والاختيار ، ولم يعد فيها ما كان فيها من قبل من صفاقة وعتامة وانطماس [2] .

---

(١) مقداد يالجن : التربية الأخلاقية في الإسلام . القاهرة ، مكتبة الخانجي ١٩٧٧ ، ص ١٩٢ .

(٢) محمد قطب : دراسات في النفس الإنسانية . القاهرة ، دار الشروق ١٩٧٤ ، ص ٣٣٢

والخير والشر بذلك يصبحان ذوي مفهومين واضحين محددين لا يلتبسان ولا يحار فيهما الإنسان ، فالإنسان يكون شريرًا حين يحكم الجسد مزاجه المجتمع المترابط ، وخيرًا حين تحكم الروح هذا المزاج ...

وعلى سبيل المثال فالجسد يريد أن يأكل ويشرب ويستمتع وليس هذا (حراما) في ذاته ولكنه حين يصير الجسد هو المسيطر ينقلب إلى (فاحشة) لأنه يزيد على القدر السليم المعقول الذي لا يعطي الكيان ولا يفسد (الجمال) الواجب في حياة الإنسان [١] فما دام الجسد هو المسيطر فسوف يسعى إلى الطعام إسرافًا وبغير توخٍّ للنظافة والطهارة في اكتسابه ، وبغير تحرز من ظلم الآخرين في سبيل الحصول عليه فينشأ عن ذلك الشر .

لكن حين تحكم الروح هذا الكيان المجتمع المترابط فإنه يحدث شيء آخر ! إن الإنسان في هذه الحالة يأكل ويشرب ولكن بلا إسراف فسيطرة الروح تضبط هذا الإسراف وتنظمه ، وإن كانت لا تكبته من أساسه ، ثم لا يجعل الطعام والشراب هدفًا في ذاته وإنما وسيلة لحفظ الأود ، وسيطرة الروح هي التي توقظ الإنسان للهدف من كل عمل يعمله ؛ لأنها هي المنوطة بالوعي والإدراك ثم يتحرى النظافة والطهارة في طعامه وشرابه . وسيطرة الروح هي التي تحرر من القذارة الحسية والمعنوية وتختار السلوك النظيف لأنها المنوطة بالاختيار ثم هو يبعد عن نفسه الأثرة البغيضة فيشرك معه غيره في طعامه وشرابه . وسيطرة الروح هي التي تدفع إلى هذا البذل والإيثار ؛ لأنها هي المنوطة « بالحب » الذي يتوجه إلى الغير [٢] ... وينشأ عن ذلك الخير ...

ويؤكد القرآن الكريم ويقرر بكل أساليب التقرير وبجميع أنواع التأكيد أن كل إنسان يحمل مسؤولية نفسه كاملة عما يقوم به من عمل خير أو شر وأن الكتاب العزيز ليجعل مسؤوليته الشخصية قاعدة كلية ومبدأ عامًّا يناط به كل تكليف من تكاليف الإسلام وكل فرع من فروع مسؤوليته التي حملنا الله تعالى إياها [٣] .

وتعني شخصية المسؤولية أنه لا يعاقب أحد بجرم غيره ولا تقع عليه جريرة أحد سواه فكل ما ينال المرء من عقاب إنما يكون جزاء له على ما باشره أو تسبب فيه من شر وكل ما يسبغ عليه من ثواب لا يكون إلا نتيجة لسعيه الشخصي وعمله الفردي الذي باشره أو تسبب فيه وقد جاءت آيات القرآن تدعم هذا المبدأ وتثبته تثبيتًا حتى صار أصلًا من

(١) المرجع السابق ص ٣٣٣ . (٢) المرجع السابق ص ٣٣٦ .
(٣) سعيد إسماعيل على : القرآن الكريم رؤية تربوية ص ٢٠٦ .

أصول الإسلام العامة بل أثبت القرآن الكريم أنه أصل لكل الرسالات السابقة التي جاءت بالهدى ودين الحق وذلك ليحققه الله ﷻ ويؤصل العدالة التامة الشاملة التي هي هدف الإسلام وغاية جميع الشرائع السماوية (١) .

وتطبيقًا لهذا المبدأ نجد الأبناء لا ينتفعون بعمل الآباء ولا العكس إذا كان أحدهما صالحًا والآخر طالحًا وإلا لانتفع ابن نوح بصلاح أبيه وهدايته ونبوته وإنما قطع الله وشائج صلته وأهليته بأبيه :

﴿ وَنَادَىٰ نُوحٌ رَّبَّهُۥ فَقَالَ رَبِّ إِنَّ ٱبْنِى مِنْ أَهْلِى وَإِنَّ وَعْدَكَ ٱلْحَقُّ وَأَنتَ أَحْكَمُ ٱلْحَٰكِمِينَ ۝ قَالَ يَٰنُوحُ إِنَّهُۥ لَيْسَ مِنْ أَهْلِكَ ۖ إِنَّهُۥ عَمَلٌ غَيْرُ صَٰلِحٍ ۖ فَلَا تَسْـَٔلْنِ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۖ إِنِّىٓ أَعِظُكَ أَن تَكُونَ مِنَ ٱلْجَٰهِلِينَ ﴾ [هود: ٤٥-٤٦] .

فمع سؤال نوح ربه أن يجعل ابنه من أهله لعله ينال شيئًا من ثوابه حتى ينجو من العذاب لم يستجب الله له ، وذلك لأنه خالفه في الاعتقاد والعمل والنية وهو عمل غير صالح ، وبذلك أزال الإسلام رواسب الجاهلية وعاداتها من مؤاخذة الرجل بذنب أبيه أو ابنه أو حليفه (٢) .

ومن هنا محيت خطيئة آدم وقرر القرآن أنها لا تنسحب على ذريته ذلك أن آدم لم ينقد للخطيئة لخبث في طبيعته أو سوء في إرادته ، وليس يكفي أيضًا أن يقال أنه انقاد لإغراء قوي بل يجب أن نضيف - تبعًا للقرآن - أن هذا الإغراء لم يكن في جوهره ذا طابع مادي فإن جدنا الأول قد خدعته كلمات عدو أقسم له تأكيدًا لكلامه وزعم أنه ينصحه فاعتقد بسذاجته أنه حين يأكل الفاكهة المحرمة فربما يصبح نقيًا كنقاء الملائكة خالدًا كخلود الإله :

﴿ فَوَسْوَسَ لَهُمَا ٱلشَّيْطَٰنُ لِيُبْدِىَ لَهُمَا مَا وُۥرِىَ عَنْهُمَا مِن سَوْءَٰتِهِمَا وَقَالَ مَا نَهَىٰكُمَا رَبُّكُمَا عَنْ هَٰذِهِ ٱلشَّجَرَةِ إِلَّآ أَن تَكُونَا مَلَكَيْنِ أَوْ تَكُونَا مِنَ ٱلْخَٰلِدِينَ ۝ وَقَاسَمَهُمَآ إِنِّى لَكُمَا لَمِنَ ٱلنَّٰصِحِينَ ﴾ [الأعراف: ٢٠- ٢١] .

وعلى الرغم من أن آدم كان منذ البداية محصنًا ضد المكائد المحتملة من عدوه فقد نسي الإنسان الأول وجاءت اللحظة التي لم يجد لنفسه فيها إرادة صامدة :

﴿ وَلَقَدْ عَهِدْنَآ إِلَىٰٓ ءَادَمَ مِن قَبْلُ فَنَسِىَ وَلَمْ نَجِدْ لَهُۥ عَزْمًا ﴾ [طه: ١١٥] .

(١) محمد إبراهيم الشافعي : المسئولية والجزاء في القرآن الكريم ، ص ٩٥ .
(٢) المرجع السابق ص ١٠٣ .

ومع ذلك فهذا النسيان لا يعتبر بالنسبة إليه عذرًا مقبولًا كما أن النية الطيبة لا تشفع له كذلك ؛ لأن النسيان لم يكن للأمر في ذاته بل للّهدف منه وأيًّا ما كانت الدوافع النبيلة وراء المخالفة فإنها لا يمكن أن تعفينا من التزام مطلق واضح المعالم والحدود [١] .

فخطيئة آدم كانت إذن أثرًا من آثار ضعف عارض وجهد قاصر في مراعاة الواجب ومن هنا لم تفسد فطرة الإنسان الأول بحيث تستلزم تدخل « مخلص » غيره نفسه إذ كان يكفيه أن يعترف بخطيئته ويظهر ندمه لا ليغسل دنسه وتعود إليه سريرته النقية كما كانت فحسب ولكن ليربي هذا التائب الجديد أو يرفع إلى درجة المصطفين الأخيار :

﴿ ثُمَّ اجْتَبَٰهُ رَبُّهُۥ فَتَابَ عَلَيْهِ وَهَدَىٰ ﴾ [طه : ١٢٢] .

والسلوك الأخلاقي في الإسلام كسائر أنواع السلوك الإنساني الإرادي [٢] من جهة المسؤولية لا فرق بينه وبينها وبالتالي فإن مسؤولية الإنسان الحقيقية عن عمله منوطة باستيفاء الشروط التالية :

١- أن يكون صاحب العمل أهلًا لتحمل المسؤولية فقد حدد الشارع أهلية تحمل المسؤولية الدينية ذات العقاب الأخروي بالعقل والبلوغ ، أما فاقد العقل فلا مسؤولية عليه طبعًا ولا اعتبار لأي عمل من أعماله وأما غير البالغ فقد أعفاه الخالق من المسؤولية الأخروية وإن كان مميزًا دون أن يحرمه من ثواب عمله الصالح وذلك لتكون فترة ما قبل البلوغ فترة تربية وتعليم وإنضاج فكري ونفسي ، وخفف مسؤوليته الدنيوية إلى مستوى المسؤولية التربوية التي يتولاها أولياؤه المربون له فيؤدبونه بمختلف وسائل التأديب التي أذن بها الشارع ومنها بعض أنواع العقاب المادي كالضرب والحرمان ونحوهما ، ومنها بعض المؤاخذات الجزائية المالية . وتختلف وسائل التربية والتأديب باختلاف حال غير البالغ مميزًا كان أو غير مميز ، قارب سن البلوغ أو لم يقاربه قال ﷻ :

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لِيَسْتَـْٔذِنكُمُ ٱلَّذِينَ مَلَكَتْ أَيْمَٰنُكُمْ وَٱلَّذِينَ لَمْ يَبْلُغُوا۟ ٱلْحُلُمَ مِنكُمْ ثَلَٰثَ مَرَّٰتٍ مِّن قَبْلِ صَلَوٰةِ ٱلْفَجْرِ وَحِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُم مِّنَ ٱلظَّهِيرَةِ وَمِنۢ بَعْدِ صَلَوٰةِ ٱلْعِشَآءِ ثَلَٰثُ عَوْرَٰتٍ ... ﴾ [النور : ٥٨] .

---

(١) محمد عبد الله دراز : دستور الأخلاق في القرآن . تعريب عبد الصبور شاهين ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ١٩٧٣ ص ١٥٠ .

(٢) عبد الرحمن حبنكة الميداني : الأخلاق الإسلامية وأسسها . دمشق ، بيروت ، دار القلم ١٩٧٩ ، ج١ ص ١٠٩ .

٢ - أن يكون عملًا إراديًا [١] أي صادرًا عن إرادة صاحب العمل وبناء على ذلك فإن الأعمال التي لا تكون إرادة الإنسان الحرة ذات وساطة ما في وجودها لا يكون الإنسان مسؤولًا عنها .

والعمل الإرادي منه ما هو إيجابي كإنفاق في الخير وجهاد في سبيل اللَّه وتعليم الجاهلين ما ينفعهم في دينهم وما ينفعهم في دنياهم ونحو ذلك [٢] والقسم السلبي هو ما يتعمد فيه الإنسان ترك العمل مع قدرته عليه ولذلك يثاب الإنسان على ترك المحرمات إذا تركها بإرادته ناويًا طاعة اللَّه في ذلك ويعاقب على ترك الواجبات ؛ لأن هذا الترك عمل سلبي تجاه أمر واجب التنفيذ .

٣ - أن تكون نية الإنسان وغايته المقصودة له من عمله الإيجابي أو السلبي ما ينتج عن العمل فعلًا من خير أو شر فإذا كان لصاحب العمل نية أو غاية أخرى غير ذلك فإن المسؤولية الحقيقية عند اللَّه تكون وفق نيته وغايته دون ظواهر السلوك وما نجم عنه وأما السلوك الظاهر فيكون عندئذ من قبيل العمل الملغى وتكون نتائجه من قبيل القضاء والقدر المحض [٣] يقول ﷻ :

﴿ ... وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُم بِهِ وَلَٰكِن مَّا تَعَمَّدَتْ قُلُوبُكُمْ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَّحِيمًا ﴾ [الأحزاب : ٥] .

٤ - العلم بالعمل وبما يؤدي إليه العمل من خير أو شر وبحكم العمل الأخلاقي أو الشرعي [٤] وهنا تفتح أبواب لا حصر لها من الجهد التربوي والعمل التعليمي يقول ﷻ :

﴿ وَمَا كَانَ رَبُّكَ مُهْلِكَ الْقُرَىٰ حَتَّىٰ يَبْعَثَ فِي أُمِّهَا رَسُولًا يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِنَا وَمَا كُنَّا مُهْلِكِي الْقُرَىٰ إِلَّا وَأَهْلُهَا ظَالِمُونَ ﴾ [القصص : ٥٩] .

٥ - كون العمل مستطاع الفعل والترك [٥] ولذلك قال تعالى : ﴿ لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا مَا آتَاهَا سَيَجْعَلُ اللَّهُ بَعْدَ عُسْرٍ يُسْرًا ﴾ [الطلاق : ٧] .

٦ - أن يكون صاحب العمل متمتعًا بحريته عند أداء العمل غير مكره عليه [٦] .

ولا يتحمل الفرد وحده مسؤوليته عما يأتي من فعل أو قول فهناك أيضًا مسؤولية جماعية تحملها الأمة ومن هم في موقع القيادة منها ؛ لتحفظ الأخلاق العامة وتقيم

---

(١) المرجع السابق ص ١١١ .
(٢) المرجع السابق ص ١١٢ .
(٣) المرجع السابق ص ١١٣ .
(٤) المرجع السابق ص ١١٢ .
(٥) المرجع السابق ص ١٢٥ .
(٦) المرجع السابق ص ١٢٧ .

الحدود وتوفر الشروط الأساسية للأفراد والجماعات كي يمكن لها أن تقوم بما هي مكلفة به فذلك من شأنه أن يوفر العدل .

وهذا اللون من التوجيه القرآني الأخلاقي في تحميل الجماعة مسؤولية عملها الجماعي كثير في الخطاب القرآني فكل خطاب في البيان القرآني يتجه إلى الجماعة بعنوانها الإنساني العام : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ﴾ أو بعنوانها الإيماني : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ ﴾ وهو شاهد من شواهد التربية القرآنية في تحميل الجماعة مسؤولية العمل الجماعي (١) .

والقرآن الكريم عندما يتحدث عن المسؤولية والجزاء إنما يفعل ذلك في مواجهة أولئك الذين كانوا يرون أنفسهم في مستوى خاص بهم وأنهم من أصحاب الامتيازات سواء في ذلك أهل الكتاب أو المسلمون أنفسهم أو المشركون فبالنسبة للفريق الأول :

﴿ وَقَالُواْ لَن يَدْخُلَ ٱلْجَنَّةَ إِلَّا مَن كَانَ هُودًا أَوْ نَصَٰرَىٰۗ تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْۗ قُلْ هَاتُواْ بُرْهَٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴾ [البقرة : ١١١] .

وبالنسبة للمسلمين بين لهم أن قيمة الإنسان ليست في الانتماء إلى هذا الدين أو ذاك وإنما هي في العمل الذي يقوم به الإنسان :

﴿ لَّيْسَ بِأَمَانِيِّكُمْ وَلَآ أَمَانِيِّ أَهْلِ ٱلْكِتَٰبِۗ مَن يَعْمَلْ سُوٓءًا يُجْزَ بِهِۦ ﴾ [النساء : ١٢٣] .

والتربية الأخلاقية القرآنية لا تقف عند منزلة العدل المطلق التي كان تحمل المسؤولية مظهرها الأول ولكنها في سبيل إعداد الفرد والجماعة لحياة اجتماعية فاضلة تقوم على أساس الترابط الأخوي في الأسرة الإنسانية كلها على وجه العموم وفي الأسرة الإيمانية منها على الخصوص تتسامى إلى آفاق مكارم الأخلاق التي لا تتقيد في إقامة العلاقات الاجتماعية بقيود الحق الواجب ، وإنما تذهب منطلقة مع السماحة وروح التواد والمحبة والإيثار ومن هنا يجيء قوله ﷻ :

﴿ وَٱلَّذِينَ تَبَوَّءُو ٱلدَّارَ وَٱلْإِيمَٰنَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِى صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّآ أُوتُواْ وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌۚ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِۦ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴾ [الحشر : ٩] .

والذي يدرس الأخلاق الإسلامية في القرآن الكريم يجد أنها تشكل مذهبًا متسقًا لا مجموعة من التوجيهات والآداب المتناقضة المهوشة ذلك أن الأوامر المتناقضة لا يمكن أن

---

(١) محمد الصادق عرجون ص ١١٦ .

تخضع لقانون واحد يحكمها جميعًا ودراسة هذه الأخلاق تبين خضوع الفضائل الأخلاقية في القرآن لقانون واحد يحكمها جميعًا لمبدأ التدرج في الوجوب والعلو والقانون المبني عليه أي قانون العلاقة العكسية بين الوجوب والعلو .

ففي حالة تقابل فضيلتين في أي موقف واقعي يجب الحفاظ على الفضيلة الأشد وجوبًا (والأقل علوًّا) والتضحية بالفضائل الأقل وجوبًا (والأكثر علوًّا) .

وليس على الفضيلة قيد يمنع تطورها ونموها إلا الحفاظ على الفضائل الأكثر منها وجوبًا ومعنى هذا أن الفضيلة الأخلاقية في القرآن لا تقاس بالوسط الأرسطي فهي ليست وسطًا ومعيارها الوحيد هو التناسق الخلقي (1) .

والمقصود بالتناسق البدء بالفضائل الأكثر وجوبًا وعدم انتهاكها من أجل الالتزام بالفضائل الأقل وجوبًا وكل عمل فاضل مطلوب المضي فيه بقدر ما يجد المسلم إليه سبيلًا وهو لا ينقلب إلى رذيلة مهما تقدم وتطور إلا إذا أفضى إلى انتهاك فضائل أخرى أكثر وجوبًا أو إذا استأثر بالمسلم ودفعه إلى إهمال الواجبات الأخرى الأكثر وجوبًا أو المساوية في الوجوب .

هنا نقول أن التناسق الخلقي قد اختل وندين الفضيلة أو العمل الفاضل الذي دفع إلى هذا الإخلال وننفي عنه الخاصية الخلقية .

٤- أساليب للتعليم والتعلم :

ولأن القرآن الكريم دستور حياة المسلم المنزّل من قِبل الخالق لم يقف - وهو في سبيل تربية مخلوقه وهدايته إلى سبيل الرشاد والطريق المستقيم في الدنيا والآخرة - عند حدود إخباره بالمقاصد التي ينبغي أن يقصدها في تعلمه وتعليمه كما لم يقف عند حد أن يحدثه عما ينبغي أن يتعلم ولا عند حد بيان طبيعة المتعلم حتى يسهل على المربي أن يحسن عملية التعليم وإنما اهتم كذلك « بالكيفية » التي يمكن بها أن يقوم المعلم بتعليم ما لابد من تعليمه والمربى بما يمكن أن يقوم به من فروض التربية والتنشئة بجوانبها المختلفة .

فمن أساليبه التي استخدمها في مخاطبة الناس مبرهنًا بذلك على أهميتها وضرورتها :

= ... والقصة نوع من الأدب له جمال وفيه متعة ويشغف به الصغار والكبار إذا أجيد إنشاؤه وأجيدت واسطته وأجيد تلقيه . والقصة أدب مقروء أو مسموع وهي عند

---

(١) أحمد عبد الرحمن إبراهيم : الفضائل الخلقية في الإسلام . الرياض ، دار العلوم ١٩٨٢ ، ص ٢٨٩ .

من لا يعرف القراءة أدب مسموع فقط أما للقارئ فهي أدب مقروء ومسموع معًا (١) .

وقد عرف الإنسان أهمية القصة في حياته منذ زمن طويل لما لها من سحر يسحر النفوس ولم يدر أي سحر هو وكيف يؤثر على النفوس ؟ أهو انبعاث الخيال يتابع مشاهد القصة ويتعقبها من موقف إلى موقف ومن تعرف إلى شعور أهو « المشاركة الوجدانية » لأشخاص القصة وما تثيره في النفس من مشاعر تتفجر وتفيض ؟ أهو انفعال النفس بالمواقف حين يتخيل الإنسان نفسه داخل الحوادث ومع ذلك فهو ناج منها متفرج من بعيد (٢) .

لذا فلن يكون من المبالغة منا إذا قلنا إن القصة كانت أول ما صحب الإنسان من تصورات عقله وصيد خواطره وطوارئ أحلامه وهواجس رؤاه . ولسنا بالمبالغين أيضًا إذا قلنا إن هذه التصورات وتلك الخواطر والطوارئ والهواجس كانت أقوى قوة دفعت الإنسان إلى تحريك لسانه وإلى إيقاظ قدراته وإطلاق جميع القوى الكامنة فيه بحثًا عن الكلمات التي يضعها على شفتيه ليصور بها تلك الأهوال التي تضرب في أعماقه وتموج في مسارب تفكيره وتتحرك على مسرح خياله (٣) .

نقول هذا لندرك بعض المرامي التي قصد إليها القرآن الكريم من هذا القصص الكثير الذي ضمت إليه آياته وسوره ففي هذا القصص يلتقي الإنسان التقاءً صادقًا واضحًا مع أقوى دوافعه وعواطفه التي ولدت معه في ضباب طفولته والتي نضجت مع الزمن من صراعه الطويل مع الحياة ومن هذه الدوافع وتلك العواطف يقاد الإنسان ويؤخذ بناصيته نحو الغايات التي تدعوه إليها القصة وتقوده نحوها فالقصص القرآني هو أحد الأساليب التي حملها القرآن بين يديه ليحاجَّ بها الناس وليقطع المعاندين عن المماحكة والجدل شأنه في هذا شأن ما جاء به القرآن من أساليب الاستدلال والمناظرة والتعجيز والوعد والوعيد وغير ذلك من المشاهد والمواقف المتعددة المبثوثة في القرآن الكريم كله .

ونسوق فيما يلي « أمثلة » و « نماذج » لبعض الأفكار التربوية التي يمكن استقراؤها من القصص القرآني :

– الأنبياء قدوة للمربين : فللأنبياء في القصص القرآني أقدارهم فهم الذين يجددون بناء المجتمع بما يبثون من أفكار ويبذرون من آراء ويوجدون من مبادئ وهم الذين

(١) عبد العزيز عبد المجيد : القصة في التربية . القاهرة ، دار المعارف د . ت طه ص١٢ .

(٢) محمد قطب : منهج التربية الإسلامية . القاهرة ، دار القلم د . ت ص ٢٣٧ .

(٣) عبد الكريم الخطيب : مصادر القصص القرآني . مجلة الوعي الإسلامي ، الكويت ، السنة ٨ العدد ٨٦ صفر ١٣٩٢هـ ص ٢٩ .

يلائمون بين حاجات الأمم ومقتضيات الزمان فيطيلون أعمارها ويباعدون بينها وبين الضعف والانحلال :

﴿ فَلَوْلَا كَانَ مِنَ ٱلْقُرُونِ مِن قَبْلِكُمْ أُولُوا۟ بَقِيَّةٍ يَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْفَسَادِ فِى ٱلْأَرْضِ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّنْ أَنجَيْنَا مِنْهُمْ ۗ وَٱتَّبَعَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُوا۟ مَآ أُتْرِفُوا۟ فِيهِ وَكَانُوا۟ مُجْرِمِينَ ﴿١١٦﴾ وَمَا كَانَ رَبُّكَ لِيُهْلِكَ ٱلْقُرَىٰ بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا مُصْلِحُونَ ﴾ [هود: ١١٦-١١٧] .

- التربية الخلقية : وللقرآن في هذا الشأن أساليب مختلفة في تضمين القصص القرآني ما يجب أن يسلكه المسلم من فضائل وما يجب تجنبه من رذائل فمن ذلك على سبيل المثال عرضه لأخلاق بعض الجماعات أو أخلاق بيئة من البيئات وأكثر ما يكون هذا اللون في قصص موسى عليه السلام إذ في ذلك القصص نجد تصويرًا لأخلاق اليهود كما نجد بعض لفتات لأخلاق بعض المصريين القدماء ومن خلال ذلك يفهم القارئ أن هذا يصح وهذا لا يصح ومثال ذلك إشارة القرآن إلى رذيلة من رذائل اليهود وهي « عدم الوفاء » فقد كانوا - وما زالوا - ينقضون الإيمان بعد توكيدها وقد كانوا ينكثون في كثير من الأمور التي اتفقوا عليها مع موسى عليه السلام قال تعالى :

﴿ وَلَقَدْ أَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ءَايَٰتٍۭ بَيِّنَٰتٍ ۖ وَمَا يَكْفُرُ بِهَآ إِلَّا ٱلْفَٰسِقُونَ ﴿٩٩﴾ أَوَكُلَّمَا عَٰهَدُوا۟ عَهْدًا نَّبَذَهُۥ فَرِيقٌ مِّنْهُم ۚ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ ﴿١٠٠﴾ وَلَمَّا جَآءَهُمْ رَسُولٌ مِّنْ عِندِ ٱللَّهِ مُصَدِّقٌ لِّمَا مَعَهُمْ نَبَذَ فَرِيقٌ مِّنَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ كِتَٰبَ ٱللَّهِ وَرَآءَ ظُهُورِهِمْ كَأَنَّهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [البقرة: ٩٩-١٠١] .

- الإصلاح الاجتماعي : ونستبين ذلك بقراءة قصة شعيب عليه السلام فقد قال ﷺ :

﴿ وَإِلَىٰ مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا ۗ قَالَ يَٰقَوْمِ ٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُۥ ۖ قَدْ جَآءَتْكُم بَيِّنَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ ۖ فَأَوْفُوا۟ ٱلْكَيْلَ وَٱلْمِيزَانَ وَلَا تَبْخَسُوا۟ ٱلنَّاسَ أَشْيَآءَهُمْ وَلَا تُفْسِدُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَٰحِهَا ۚ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٨٥﴾ وَلَا تَقْعُدُوا۟ بِكُلِّ صِرَٰطٍ تُوعِدُونَ وَتَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ مَنْ ءَامَنَ بِهِۦ وَتَبْغُونَهَا عِوَجًا ۚ وَٱذْكُرُوٓا۟ إِذْ كُنتُمْ قَلِيلًا فَكَثَّرَكُمْ ۖ وَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴿٨٦﴾ وَإِن كَانَ طَآئِفَةٌ مِّنكُمْ ءَامَنُوا۟ بِٱلَّذِىٓ أُرْسِلْتُ بِهِۦ وَطَآئِفَةٌ لَّمْ يُؤْمِنُوا۟ فَٱصْبِرُوا۟ حَتَّىٰ يَحْكُمَ ٱللَّهُ بَيْنَنَا ۚ وَهُوَ خَيْرُ ٱلْحَٰكِمِينَ ﴾ [الأعراف: ٨٥-٨٧] .

- إيقاظ العقل وتحريره : إذ كثيرًا ما تجيء عوامل طارئة تؤثر على العقل وتقيده بأغلالها ، لكن لابد من معالجتها وإصلاحها وإطلاق العقل من ربقتها ووضع أصول

ثابتة لفهم الحقائق الكونية والحكم عليها ترد إلى العقل الإنساني اعتباره وتوليه تقديره ووزنه بقيمته الإنسانية الحقيقية التي جعلت من الإنسان كائنًا مسيطرًا على الحياة وموجهًا لها ورقيبًا على نظمها وأوضاعها (١) وفي ذلك تشير آية البقرة ٢٥٨ التي سبق أن استشهدنا بها في موضوع مشابه . وقال تعالى أيضًا :

﴿ وَٱتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ٱلَّذِىٓ ءَاتَيْنَٰهُ ءَايَٰتِنَا فَٱنسَلَخَ مِنْهَا فَأَتْبَعَهُ ٱلشَّيْطَٰنُ فَكَانَ مِنَ ٱلْغَاوِينَ ۝ وَلَوْ شِئْنَا لَرَفَعْنَٰهُ بِهَا وَلَٰكِنَّهُۥٓ أَخْلَدَ إِلَى ٱلْأَرْضِ وَٱتَّبَعَ هَوَىٰهُ فَمَثَلُهُۥ كَمَثَلِ ٱلْكَلْبِ إِن تَحْمِلْ عَلَيْهِ يَلْهَثْ أَوْ تَتْرُكْهُ يَلْهَث ذَّٰلِكَ مَثَلُ ٱلْقَوْمِ ٱلَّذِينَ كَذَّبُوا۟ بِـَٔايَٰتِنَا فَٱقْصُصِ ٱلْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [الأعراف : ١٧٦] .

إنها قصة عالم من بنى إسرائيل أتاه اللَّه علم بعض الكتب فكفر فصار الشيطان له قرينًا أضله وأغواه . ولو أنه عمل بما منحه اللَّه من آيات لرفعه إلى منزلة الأبرار من العلماء ولكنه مال إلى الدنيا ورغب فيها وآثرها فصار كالكلب في خسته وضعته لأن الكلب يلهث دائمًا سواء حمل عليه الناس أم لم يحملوا على حين أن الحيوانات لا تلهث إلا إذا ثارت وهاجت (٢) .

- دور المرأة : وفي القصص القرآني نرى المرأة نسيج متلاحم من التركيب الطبيعي للحياة الإنسانية وإنها تأخذ مكانها في القصص القرآني كإنسان وكأنثى فتهتدي وتضل وتستقيم وتنحرف وهي في جميع أحوالها أنثى تناظر الرجل وتقاسمه الحياة من غير أن تزاحمه في وظيفته كرجل ومن غير أن يزاحمها الرجل في وظيفتها كأنثى وبهذا تنتظم حياة الجسد الاجتماعي الذي يقوم كل عضو فيه بوظيفته التي لا يقوم بها غيره والذي إذا كلف القيام بوظيفة غير وظيفته عجز ودخل من عجزه هذا الاضطراب والاختلال في توازن الجسد كله (٣) .

وكل امرأة جاء ذكرها في القصص سواء ذكرت باسمها كمريم ابنة عمران أو بصفتها كامرأة نوح ولوط وأبى لهب وكامرأة فرعون كل امرأة من هؤلاء كان لها مكانها في الحياة ، وكان لها دورها على مسرح هذه الحياة فهي - والأمر كذلك -

(١) محمد الصادق عرجون : القرآن العظيم ص ٤١ .

(٢) أحمد محمد الحوفي : القرآن والتفكير . القاهرة ، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية ، سلسلة دراسات في الإسلام (١٧٠) ١٩٧٥ ص ٧٤ .

(٣) عبد الكريم الخطيب : المرأة ومكانها في القصص القرآني . الوعي الإسلامي ، الكويت ، السنة ١٠ العدد ١١٧ سبتمبر ١٩٧٤ رمضان ١٣٩٤هـ ، ص١٢ .

حقيقة تاريخية لا شك فيها ولا افتراء وصورتها في القصة القرآنية هي صورة مصغرة لها تحمل أبرز ملامحها وأوضح صفاتها فما ذكر القرآن في قصصه إلا الحق [١] .

– الوعي التاريخي : فقد كان للقرآن منهجه في تربية الوعي التاريخي عن طريق القصص إنه يدعو الناس أن ينظروا أن يتفكروا في تاريخ المسيرة الحضارية لأية أمة من الأمم كي يدركوا العلة التي أفضت إلى ما حل من وبال قال تعالى :

﴿ أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ كَانُوا أَشَدَّ مِنْهُمْ قُوَّةً وَأَثَارُوا الْأَرْضَ وَعَمَرُوهَا أَكْثَرَ مِمَّا عَمَرُوهَا وَجَاءَتْهُمْ رُسُلُهُم بِالْبَيِّنَاتِ فَمَا كَانَ اللَّهُ لِيَظْلِمَهُمْ وَلَٰكِن كَانُوا أَنفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ ﴾ [الروم: ٩] .

ويستحث القرآن الوجدان أو الوعي أو اللب الإنساني بما يعرضه من قصص الأمم الغابرة أن يستشعر العلل المصيرية التي أدت إلى زوالها قال تعالى :

﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ... ﴾ [يوسف: ١١١] .

والقرآن بهذا يؤكد الماضي عقليًا ووجدانيًا تأكيدًا يسند الحاضر ويدعمه [٢] .

ومن أساليب القرآن الكريم التربوية :

= التوجيه العملي .... فلما كانت التربية تستهدف إحداث تغييرات سلوكية وعقلية ووجدانية في شخصية الإنسان كان من الأوفق أن تنتهج في ذلك نهجًا ينحو إلى التطبيق والممارسة والمباشرة والاشتباك مع هموم الحياة الواقعية والانصراف عن المناقشات النظرية التي لا طائل من ورائها وخاصة بالنسبة للمسائل والقضايا الميتافيزيقية حيث لا يملك الإنسان – كما سبق أن أشرنا – من وسائل الإدراك ما يتيح له البحث فيها .

ومن هنا تجيء حكمة التوجيه القرآني بالنسبة لبعض التساؤلات التي عنت للمسلمين بخصوص مسائل تنتمي إلى عالم الغيب الذي اختص الله نفسه بالعلم به إذ رأى أن المهم هو ما يرتبط بهذه المسائل من سلوك وأعمال من ذلك ما جاء في القرآن الكريم إشارة إلى ما رُوي من أن رسول الله ﷺ سئل عن الساعة :

﴿ يَسْأَلُونَكَ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَاهَا ﴾ فنفى علمه بها : ﴿ فِيمَ أَنتَ مِن ذِكْرَاهَا ۝ إِلَىٰ رَبِّكَ مُنتَهَاهَا ﴾ ونبه إلى النافع من أمرها وهو وجوب الاستعداد لها : ﴿ إِنَّمَا أَنتَ مُنذِرُ مَن

(١) المرجع السابق ، الصفحة نفسها .

(٢) محمد عبد الواحد حجازي : أثر القرآن الكريم في اللغة العربية . القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، ديسمبر ١٩٧١ ص ١٨٩ .

يَخْشَىٰهَا ﴾ [النازعات: ٤٢-٤٥] .

وسئل عن الروح فأمره اللّه أن يبين للناس أنها مما اختص اللّه نفسه بعلمه ولا يتوقف أمر التكليف على معرفته قال تعالى :

﴿ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ [الإسراء: ٨٥] وهذا القليل هو ما يكفي لإصلاح المعاش والمعاد .

والمستقرئ لحياة الإنسان العملية يستطيع أن يلمس بكل وضوح كيف يتعلم الإنسان عن طريق التجربة العملية في مواجهة مشكلات الحياة المختلفة ومحاولة حلها والتغلب عليها ويقابل الإنسان دائمًا في حياته مواقف جديدة لم يتعلم من قبل كيف يستجيب لها أو كيف يتصرف فيها ، ويتوافق الإنسان لمثل هذه المواقف الجديدة بأن يحاول أن يستجيب لها باستجابات مختلفة فيخطئ في بعضها ، وقد يصيب أحيانًا ، وهكذا يتعلم الإنسان دائمًا باستجابات مختلفة ، وهكذا يتعلم الإنسان دائمًا عن طريق ما يسميه علماء النفس المحدثون : المحاولة والخطأ استجابات جديدة للمواقف « الجديدة » وحلولًا لما يقابله من مشكلات في حياته العملية [١] .

ومن الناس - إذا كانوا قد تعودوا النفاق - من يتحدثون كثيرًا ولا يفعلون إلا القليل ومن كثرة ما يقولون يخدعون غيرهم ومن قلة ما يفعلون يحرجون هؤلاء أشد الحرج وهم ليسوا مكلفين من أحد ولا من أنفسهم أن يتحدثوا عما لا يستطيعون أن يأتوا به ، والعاقل يدرك أن الأولى به إذا كان لا يستطيع أن يفعل أو يشك في أن يفعل ألا يذكر شيئًا من قريب أو من بعيد إلى ما لا يستطيعه [٢] .

والقرآن لكي يوضح أن القول الكثير والعمل القليل أو أن الوعد بأمر ثم التخلي عنه له ضرر على المتحدث نفسه وضرر آخر على من يوجه الحديث إليهم ومن ثمَّ فهو ممقوت عند اللّه جاء قوله ﷺ :

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ۞ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴾ [الصف: ٢-٣] .

وعندما ركز القرآن على أهمية « القدوة الحسنة » فلأنها نموذج « تطبيقي » لما يدعو إليه . إنه يعلم بهذا أن توجيهاته ليست مفارقة لعالم الواقع وإنما هي تتسم « بالإمكان

(١) محمد عثمان نجاتي : القرآن ، وعلم النفس . القاهرة ، دار الشروق ١٩٨٩ ص ١٥١ .
(٢) محمد البهي : القرآن . . والمجتمع . القاهرة مكتبة وهبه ، ١٩٧٦ ص ٨٨ .

العملي » والدليل واضح . . هو أنها مجسدة في هذا السلوك أو ذاك من صفوة خلق اللّٰه وعلى رأسهم رسول اللّٰه ﷺ وهو ما عبر عنه القرآن بقوله :

﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴾ [الأحزاب: ٢١] .

ففي هذا النص إرشاد عظيم من اللّٰه - تبارك وتعالى - للمؤمنين أن يجعلوا رسول اللّٰه قدوة حسنة لهم يقتدون به في أعماله وأقواله وأخلاقه وكل جزئيات سلوكه في الحياة فهو خير قدوة يقتدي به الأفراد العابدون والأفراد الطامحون لبلوغ الكمال الإنساني في السلوك (١) .

وإذا كان القرآن قد ركز إصلاحه على إصلاح القلب الإنساني فإنه لم يهمل الإصلاح العملي حتى لا يترك الناس على غير هدى وهو في ذلك لا يتورط في جزئيات هذه الإصلاحات وهو حين يتناول هذه المعاني يتناولها بكل دقة وبكل حكمة ويمسها مسًّا كليًّا يجعل تطبيقها نافعًا وينتج الخير في كل مكان وزمان وبما أن الناحية الاقتصادية ناحية من النواحي التي تتغير لدى الناس بتغير الظروف فقد جاء القرآن الكريم يمسها مسًّا كليًّا ويضع القواعد التي تكفل للناس أن ينتفعوا بخيراتها ويبتعدوا عن مساوئها (٢) .

وإذا كان الإسلام قد أعطى العمل هذه القيمة العليا فقد حرص في الوقت نفسه أن يمنع إرهاق العامل وتحميله أكثر مما يطيق بمعنى أن يكون العمل متفقًا مع طاقات الفرد الجسمانية والذهنية ومع حالته النفسية فما يقدر عليه شاب قوي مفتول العضلات يعجز عنه الحدث الصغير أو العجوز الذي تقدمت به السن وثمة أعمال يقوم بها الرجل وقد تعجز عنها المرأة أو لا ينبغي تكليفها بها ومن قبيل ذلك استخراج المعادن وحمل الأثقال مثلًا كذلك تتفاوت قدرات الناس من ناحية الذكاء (٣) ففي الآية :

﴿ قَالَ إِنِّي أُرِيدُ أَنْ أُنكِحَكَ إِحْدَى ابْنَتَيَّ هَاتَيْنِ عَلَىٰ أَن تَأْجُرَنِي ثَمَانِيَ حِجَجٍ فَإِنْ أَتْمَمْتَ عَشْرًا فَمِنْ عِندِكَ وَمَا أُرِيدُ أَنْ أَشُقَّ عَلَيْكَ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّالِحِينَ ... ﴾ [القصص: ٢٧] .

ومن أساليب القرآن التربوية :

(١) عبد الرحمن حبنكة : الأخلاق الإسلامية ، ج١ ص ٢٠٤ .
(٢) حسن البنا : نظرات في كتاب اللّٰه . القاهرة ، مكتبة الاعتصام ١٩٧٨ ص ٤٨ .
(٣) راشد البراوي : التفسير القرآني للتاريخ . القاهرة ، دار النهضة ١٩٧٦ ص ٣٨ .

= العبادات ... فالمتتبع لأسلوب القرآن في هذا المجال يمكن أن يقول إن صفات الشخصية كما ينبغي أن تكون في التصور القرآني وإن ذكرت في آيات كثيرة وفى سور متفرقة قد جمعت في مواضع معدودة بحيث يمكننا أن نعتبرها الأساس في حصر هذه الصفات إذ كل ما جاء في الآيات الأخرى يندرج تحت واحدة منها أو يمثل نوعًا من أنواع تطبيقها[1] . هذه المواضع نجدها في قول الله تعالى :

﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ ٱللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتُهُۥ زَادَتْهُمْ إِيمَٰنًا وَعَلَىٰ رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ ۞ ٱلَّذِينَ يُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ۞ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُؤْمِنُونَ حَقًّا لَّهُمْ دَرَجَٰتٌ عِندَ رَبِّهِمْ وَمَغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ كَرِيمٌ ﴾ [الأنفال: ٢-٤] .

﴿ قَدْ أَفْلَحَ ٱلْمُؤْمِنُونَ ۞ ٱلَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَٰشِعُونَ ۞ وَٱلَّذِينَ هُمْ عَنِ ٱللَّغْوِ مُعْرِضُونَ ۞ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ ۞ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَٰفِظُونَ ۞ إِلَّا عَلَىٰٓ أَزْوَٰجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ ۞ فَمَنِ ٱبْتَغَىٰ وَرَآءَ ذَٰلِكَ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْعَادُونَ ۞ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِأَمَٰنَٰتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَٰعُونَ ۞ وَٱلَّذِينَ هُمْ عَلَىٰ صَلَوَٰتِهِمْ يُحَافِظُونَ ۞ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْوَٰرِثُونَ ۞ ٱلَّذِينَ يَرِثُونَ ٱلْفِرْدَوْسَ هُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ ﴾ [المؤمنون: ١-١١] .

وجملة هذه الصفات أعد الله لها « صيغة تدريبية » من شأنها أن تربي المؤمنين وتنشئهم في الاتجاه الذي يوصل المسلم إلى القرب من الله هذه الصيغة التدريبية هي : العبادات . والحق أن الدين يعرف بعباداته بين أناس كثيرين لا يعرفونه بعقائده وربما استدلوا على العقائد بالعبادات ؛ لأن العبادة فرع من العقيدة يشاهد عيانًا في حيز التنفيذ أو التطبيق ولكنها على هذا من فروع العقائد التي يقل فيها الخلاف وتضيق حولها مواضع الجدل في الخصومات المذهبية[2] .

ولتنوع العبادات سرٌّ خفي فكل عبادة منها تبني جانبًا من جوانب الشخصية الإنسانية المادية منها والمعنوية وذلك كما تتنوع « الفيتامينات » لتبني أركانًا متنوعة في جسم الإنسان فالصلاة تبني جانب الحركة والنشاط ، والزكاة تبني عواطف الحب والإيثار والصوم يبني ضمير الإنسان ويغذى روحه وأشواقه ، والحج يبني النزعة الفطرية

(١) أحمد إبراهيم مهنا : مقومات الإنسانية في القرآن الكريم . القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية ١٩٧٠ ج١ص ٤٥ .

(٢) عباس محمود العقاد : حقائق الإسلام وأباطيل خصومه . القاهرة ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال (١٦٩) أبريل ١٩٦٩ ص ١٠٩ .

للاجتماع ويعبر عن دوافع الأسفار والرحلات [١] .

والعبادات إنما هي روافد متعددة لكنها تصب في مصب واحد تعبر عنه الآية الكريمة :

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱعْبُدُوا۟ رَبَّكُمُ ٱلَّذِى خَلَقَكُمْ وَٱلَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴾ [البقرة : ٢١] .

فثمرة العبادات السليمة المقبولة هي أن تصير بالعابد إلى التقوى والتي هي « القيمة الأم » التي تتولد منها كل القيم الأخلاقية ذلك أن طريق العبادة يقود إلى تقوى الله ومراقبته ومخافته ومهابته في السر والعلن ، وكلما كانت العبادة متقنة خاشعة قادت إلى التقوى فالعابد الحق يراقب ربه في كل عمل ويخافه في كل تصرف ، ويعمل حسابه في كل حركة .. إنه يحس برقابته عليه سواء وهو في بيته ، أو في المجتمع ، وبذلك يتكون ضميره الذي يعصمه من كل انحراف ويحرسه من الفساد [٢] .

ومن وسائل القرآن التربوية :

= الجدل والحوار ... فالقاعدة الأساسية هنا أن التعلم لا يكون إلا لما فهم وتم الاقتناع به وقد يفهم الإنسان أمرًا يسمعه أو يقرؤه لكن فهمه له لا يعني أنه اقتنع به . وإذا كان الفهم سبيلًا إلى التعلم فإن اقترانه بالاقتناع يزيد التعلم رسوخًا سواء في التلقي والاحتفاظ أو في التذكر والعمل بما تعلم [٣] .

ومن الأوليات المسلمة أن العقائد لا تتكون في نفوس العقلاء بالقوة والقهر :

﴿ لَآ إِكْرَاهَ فِى ٱلدِّينِ ۖ قَد تَّبَيَّنَ ٱلرُّشْدُ مِنَ ٱلْغَىِّ ۚ ... ﴾ [البقرة : ٢٥٦] .

﴿ وَقُلِ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ ۖ فَمَن شَآءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَآءَ فَلْيَكْفُرْ ۚ ... ﴾ [الكهف : ٢٩] . ولكن لها وسائل معروفة لا تلتمس إلا بها وفى مقدمتها البرهان العقلي [٤] .

وأبرز ما يمثل النهج العقلي الذي يستهدف الإقناع ، كل من الجدل ، والحوار ...

والجدل جزء من فطرة الإنسان : ﴿ ... وَكَانَ ٱلْإِنسَٰنُ أَكْثَرَ شَىْءٍ جَدَلًا ﴾ [الكهف : ٥٤] ومن هنا قدر الإسلام وهو دين الفطرة طبيعة هذا الإنسان التي تختلف عن

(١) توفيق محمد سبع : هكذا نصوم . القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، أكتوبر ١٩٧١ ص ١٧ .
(٢) المرجع السابق ص ٢٠٤ .
(٣) سعيد إسماعيل علي : القرآن الكريم . رؤية تربوية ، ص ٣٥٩ .
(٤) عبد العزيز جاويش : الإسلام دين الفطرة والحرية . القاهرة ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال (١٨) ١٩٥٢ ص ١٤٣ .

طبيعة الملائكة وبقية الكائنات فلم ينكر عليه الجدال إلا أن يكون مماراة فاحشة في الحق الجلي والآيات البينات عن عناد ومكابرة أو عن إصرار على الجهل والضلال :

﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُجَـٰدِلُ فِى ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَـٰبٍ مُّنِيرٍ ۝ ثَانِىَ عِطْفِهِۦ لِيُضِلَّ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ ۖ لَهُۥ فِى ٱلدُّنْيَا خِزْىٌ ۖ وَنُذِيقُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ عَذَابَ ٱلْحَرِيقِ ۝ ذَٰلِكَ بِمَا قَدَّمَتْ يَدَاكَ وَأَنَّ ٱللَّهَ لَيْسَ بِظَلَّـٰمٍ لِّلْعَبِيدِ ﴾ [الحج: ٨- ١٠] .

لكن عندما يكون جدال الإنسان عن حاجة إلى الاقتناع فمن حقه أن يُصغي إليه ويجادل بالتي هي أحسن وبهذا أمر نبي الإسلام والمسلمون :

﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَـٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ ۖ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ ﴾ [النحل: ١٢٥] .

ولم تقف آداب الجدل في القرآن الكريم عند طلب أن يكون الجدل بالتي هي أحسن فقط ، وأن يكون الحوار قائمًا على « علم » ومعرفة ، وإنما تجاوز إلى أخلاقيات أخرى من أخلاقيات الجدل القرآني وهي أن يكون الحق هو المستهدف من الجدل وليس الباطل ومن هنا نهى القرآن الكريم النبي ﷺ أن يجادل من ليسوا على الحق وهو نهي يقصد به جميع المسلمين ، يقول تعالى :

﴿ ... إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ خَوَّانًا أَثِيمًا ﴾ [النساء: ١٠٧] ويقول :

﴿ هَـٰٓأَنتُمْ هَـٰٓؤُلَآءِ جَـٰدَلْتُمْ عَنْهُمْ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا فَمَن يُجَـٰدِلُ ٱللَّهَ عَنْهُمْ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ أَم مَّن يَكُونُ عَلَيْهِمْ وَكِيلًا ﴾ [النساء: ١٠٩] .

وبالنسبة للحوار فقد جاء ثلاث مرات في مثل قوله تعالى :

﴿ وَكَانَ لَهُۥ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَـٰحِبِهِۦ وَهُوَ يُحَاوِرُهُۥٓ أَنَا۠ أَكْثَرُ مِنكَ مَالًا وَأَعَزُّ نَفَرًا ﴾ [الكهف: ٣٤] .

وسواء كان الأمر أمر جدل أو حوار فقد دعا الله ﷻ إلى ضرورة الالتزام ببعض القواعد والآداب أشرنا إلى بعضها من قبل ونشير فيما يلي إلى بعض آخر (١) :

- الابتعاد عن الهوى : ﴿ فَغُلِبُوا۟ هُنَالِكَ وَٱنقَلَبُوا۟ صَـٰغِرِينَ ﴾ [الأعراف: ١١٩] .
- تنحية مشاعر البغض والكراهية جانبًا : ﴿ ... وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا

(١) منتصر محمود مجاهد : أسس المنهج القرآني في بحث العلوم الطبيعية . القاهرة ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ١٩٩٦ ص ٥٦ وما بعدها .

تَعۡدِلُواْ ٱعۡدِلُواْ هُوَ أَقۡرَبُ لِلتَّقۡوَىٰۖ ... ﴾ [المائدة: ٨] .

- تجنب تحريف الكلام عن مواضعه : ﴿ مِّنَ ٱلَّذِينَ هَادُواْ يُحَرِّفُونَ ٱلۡكَلِمَ عَن مَّوَاضِعِهِۦ ... ﴾ [النساء: ٤٦] .

- التزام الإنصاف عند التحكيم : ﴿ ... قَالُواْ لَا تَخَفۡۖ خَصۡمَانِ بَغَىٰ بَعۡضُنَا عَلَىٰ بَعۡضٖ فَٱحۡكُم بَيۡنَنَا بِٱلۡحَقِّ وَلَا تُشۡطِطۡ وَٱهۡدِنَآ إِلَىٰ سَوَآءِ ٱلصِّرَٰطِ ﴾ [ص: ٢٢] .

- تجنب تبديل القول بما يفيد ضرورة التزام الإنسان بحدود ما سمع أو رأى يقول تعالى : ﴿ فَمَنۢ بَدَّلَهُۥ بَعۡدَمَا سَمِعَهُۥ فَإِنَّمَآ إِثۡمُهُۥ عَلَى ٱلَّذِينَ يُبَدِّلُونَهُۥٓۚ إِنَّ ٱللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٞ ... ﴾ [البقرة: ١٨١] .

- اتباع الصادقين في قولهم : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ ﴾ [التوبة: ١١٩] .

- البعد عن صور وممارسات التفكير الخرافي : ﴿ ...يُعَلِّمُونَ ٱلنَّاسَ ٱلسِّحۡرَ وَمَآ أُنزِلَ عَلَى ٱلۡمَلَكَيۡنِ بِبَابِلَ هَٰرُوتَ وَمَٰرُوتَۚ وَمَا يُعَلِّمَانِ مِنۡ أَحَدٍ حَتَّىٰ يَقُولَآ إِنَّمَا نَحۡنُ فِتۡنَةٞ فَلَا تَكۡفُرۡۖ ... ﴾ [البقرة: ١٠٢] .

- الالتزام بالاستناد إلى العلم في تقديم الحجج : ﴿ هَٰٓأَنتُمۡ هَٰٓؤُلَآءِ حَٰجَجۡتُمۡ فِيمَا لَكُم بِهِۦ عِلۡمٞ فَلِمَ تُحَآجُّونَ فِيمَا لَيۡسَ لَكُم بِهِۦ عِلۡمٞۚ وَٱللَّهُ يَعۡلَمُ وَأَنتُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ ... ﴾ [آل عمران: ٦٦] .

ومن وسائل القرآن التربوية كذلك :

= ضرب المثل ، والتساؤل ... فقد استخدم القرآن أسلوب « التشبيه » كي يقرب المعاني ويشير إلى أمور حسية لشرح أفكار مجردة ؛ لأنه لا يخاطب فئة المثقفين وحدهم وإنما يخاطب مختلف الفئات التي منها أقوام أميون لا تستطيع عقولهم أن تقفز مرة واحدة إلى المعقولات وإنما لابد لها من المرور في مرحلة الإدراك الحسي مثلما نجد في قوله ﷻ :

﴿ ضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا عَبۡدٗا مَّمۡلُوكٗا لَّا يَقۡدِرُ عَلَىٰ شَيۡءٖ وَمَن رَّزَقۡنَٰهُ مِنَّا رِزۡقًا حَسَنٗا فَهُوَ يُنفِقُ مِنۡهُ سِرّٗا وَجَهۡرًاۖ هَلۡ يَسۡتَوُۥنَۚ ٱلۡحَمۡدُ لِلَّهِۚ بَلۡ أَكۡثَرُهُمۡ لَا يَعۡلَمُونَ ۝ وَضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلٗا رَّجُلَيۡنِ أَحَدُهُمَآ أَبۡكَمُ لَا يَقۡدِرُ عَلَىٰ شَيۡءٖ وَهُوَ كَلٌّ عَلَىٰ مَوۡلَىٰهُ أَيۡنَمَا يُوَجِّههُّ لَا يَأۡتِ بِخَيۡرٍ هَلۡ يَسۡتَوِي هُوَ وَمَن يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَهُوَ عَلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ ﴾ [النحل: ٧٥- ٧٦] .

ويقول سبحانه : ﴿ وَلَقَدۡ ضَرَبۡنَا لِلنَّاسِ فِي هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانِ ... ﴾ [الروم: ٥٨] فلو لم تكن الأمثال من أمضى أسلحة الخصومة الكلامية ولو لم يكن لها من السطوة والسلطان على

النفوس ما ليس لغيرها لما ركن إليها - مثل هذا الركون - في مثل هذه الخصومة والمحاجة كما يرينا القرآن أنه إذا كانت أمثاله نارًا أحرقت أباطيل المبطلين وسيوفًا شهرها في وجوه المعاندين والمكابرين ، فإنها نور يكشف تصويرًا وتشخيصًا للأشياء إحقاقا للحق وإزهاقًا للباطل وفيها العبرة لمن اعتبر والتذكرة لمن شاء أن يتذكر فهي تجسد ذلك وتبرزه عن طريق الصورة المحسة ومن هنا كانت الأمثال خير باعث على التذكير والتفكير والاعتبار (١) قال تعالى :

﴿ ... وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [الحشر: ٢١] ويقول :

﴿ ... وَيَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴾ [إبراهيم: ٢٥] .

وتعتبر أمثلة القرآن على اختلافها لوحات فنية رائعة لتصوير مشاهد الطبيعة بأشكالها وأنواعها المختلفة وفى هذه اللوحات مشاهد ألفتها العرب وعرفتها في حياتها النوعية الخاصة وفيها ما لم تعرفه ولا رأته ولا سمعت به مما قد يعرفه بعض الأمم والشعوب الأخرى فالقرآن إذ يضرب الأمثلة بهذه المشاهد المنتزعة من مظاهر الكون وصوره يؤلف بين القيم والمبادئ المجردة التي تنزل من أجلها والمشاهد الطبيعية التي يعيش الإنسان في أكنافها وفى ذلك من إبراز وحدة الحقائق الكونية وترابطها الكلي ببعضها ما يطول شرحه ويعظم خطره (٢) .

وتأتي الوظيفة التربوية لضرب المثل في القرآن من خلال السبل التالية :

- تقريب صورة الممثل له إلى ذهن المخاطب (٣) مثلما رسم القرآن في بعض سوره صورًا محسة وصفت الجنة وأنهارها كما في قوله سبحانه : ﴿ مَّثَلُ ٱلْجَنَّةِ ٱلَّتِى وُعِدَ ٱلْمُتَّقُونَ ۖ فِيهَآ أَنْهَٰرٌ مِّن مَّآءٍ غَيْرِ ءَاسِنٍ وَأَنْهَٰرٌ مِّن لَّبَنٍ لَّمْ يَتَغَيَّرْ طَعْمُهُۥ وَأَنْهَٰرٌ مِّنْ خَمْرٍ لَّذَّةٍ لِّلشَّٰرِبِينَ وَأَنْهَٰرٌ مِّنْ عَسَلٍ مُّصَفًّى ۖ وَلَهُمْ فِيهَا مِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ وَمَغْفِرَةٌ مِّن رَّبِّهِمْ ﴾ [محمد: ١٥] .

- الإقناع بفكرة من الأفكار والذي يصل أحيانًا إلى مرتبة إقامة الحجة البرهانية الملزمة التي تفيد اليقين (٤) كما نجد في قوله تعالى : ﴿ وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِىَ خَلْقَهُۥ ۖ قَالَ مَن يُحْىِ

(١) محمد جابر الفياض : الأمثال في القرآن الكريم . هيرندن ، فيرجينيا ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ١٩٩٣ ص٢٦٣ .

(٢) محمد سعيد البوطي : من روائع القرآن ص ١٨٢ .

(٣) محمود بن الشريف : الأمثال في القرآن . القاهرة ، دار المعارف ، سلسلة اقرأ يناير ١٩٦٥ ص ٦٠ .

(٤) محمد بكر إسماعيل : الأمثال القرآنية . القاهرة ، مطبعة الأمانة ١٩٨٦ ص ٤٤ .

﴿الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ ۝ قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ ۝ الَّذِي جَعَلَ لَكُم مِّنَ الشَّجَرِ الْأَخْضَرِ نَارًا فَإِذَا أَنتُم مِّنْهُ تُوقِدُونَ ۝ أَوَلَيْسَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِقَادِرٍ عَلَىٰ أَن يَخْلُقَ مِثْلَهُم بَلَىٰ وَهُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ﴾ [يس: ٧٨-٨١] .

– الترغيب والترهيب بذكر محاسن ما يرغب فيه ومساوئ ما ينفر منه يقول ﷺ :

﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ ۝ تُؤْتِي أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ۝ وَمَثَلُ كَلِمَةٍ خَبِيثَةٍ كَشَجَرَةٍ خَبِيثَةٍ اجْتُثَّتْ مِن فَوْقِ الْأَرْضِ مَا لَهَا مِن قَرَارٍ ۝ يُثَبِّتُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا بِالْقَوْلِ الثَّابِتِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الْآخِرَةِ وَيُضِلُّ اللَّهُ الظَّالِمِينَ وَيَفْعَلُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ﴾ [إبراهيم: ٢٤-٢٧] .

أما بالنسبة للتساؤل فالمفروض فيه أنه بحث عن المعرفة لكنه في القرآن إذ يقع من الله ﷻ علام الغيوب لا يكون الأمر كذلك وإنما يوجهه لعباده إيقاظًا لعقولهم وحثًا على التفكير بحثًا عن الإجابة فضلًا عن أنه يجيء أحيانًا للتبكيت .

وفي مجال التعليم يعد التساؤل أسلوبًا على درجة عالية من القيمة التربوية ؛ لأنه يدفع طلاب العلم أن يشحذوا ذهنهم لاقتحام منطقة مجهولة من المعرفة والربط بين الجزئيات والبحث عن الحكم والغايات والدوافع .

وإذا رجعنا إلى القرآن الكريم وتتبعنا مادة « سأل » ومشتقاتها في آياته الكريمة لوجدنا أنها ذكرت في القرآن مائة واثنين وثلاثين مرة ويدور معناها حول ما يأتي (١) :

– بمعنى الاستخبار كما في قوله تعالى : ﴿سَأَلَ سَائِلٌ بِعَذَابٍ وَاقِعٍ﴾ [المعارج: ١] .

– الاسترشاد وطلب المعرفة كما في : ﴿... فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ ...﴾ [الأنبياء: ٧] .

– سؤال الطلب وعرض الحاجة كقوله : ﴿يَسْأَلُهُ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ...﴾ [الرحمن: ٢٩] .

– سؤال المخاصمة والمجادلة كقوله : ﴿عَمَّ يَتَسَاءَلُونَ﴾ [النبأ: ١] .

– سؤال الإجابة والاستجابة كقوله : ﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ ...﴾ [البقرة: ١٨٦] .

– سؤال المحاسبة والمناقشة كقوله : ﴿فَوَرَبِّكَ لَنَسْأَلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ﴾ [الحجر: ٩٢] .

---

(١) محمد إبراهيم الشافعي : المسؤولية والجزاء ص ٣٣ .

وفي نهاية هذا الفصل نذكّر بقوله ﷻ :

﴿ ٱلَّذِينَ ءَاتَيْنَٰهُمُ ٱلْكِتَٰبَ يَتْلُونَهُۥ حَقَّ تِلَاوَتِهِۦٓ أُوْلَٰٓئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِۦ ۗ وَمَن يَكْفُرْ بِهِۦ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْخَٰسِرُونَ ﴾ [البقرة: ١٢١] .

ويؤكد الشيخ محمد رشيد رضا أن المعنى المقصود هنا هو : أي يفهمون أسراره ويفقهون حكمة تشريعه (١) .

وقد أثنى الشيخ محمد عبده على هذا التفسير . فالقرآن عبَّر عن التدبر والفهم بالتلاوة حق التلاوة ليرشدنا إلى أن ذلك هو المقصود من التلاوة التي يشترك فيها أهل الأهواء والبدع مع أهل العلم والفهم . والتعبير يشعر بأن أولئك الذين حكم بنفي رضاهم عن النبي ﷺ نفيًا مؤكدًا ، لا حظَّ لهم من الكتاب إلا مجرد التلاوة وتحريك اللسان بالألفاظ ، لا يعقلون عقائده ، ولا يتدبرون حكمه ومواعظه ، ولا يفقهون أحكامه وشرائعه ؛ لأنهم استغنوا عنه بتقليد بعض الرؤساء ، والاكتفاء بما يقولون ، فلا عجب إذا رضوا عما جاء به النبي ولا ضرر في إعراضهم ، وأما الآخرون : فإنهم لتدبرهم وفهمهم أسرار الدين وعملهم بوجوب مطابقتها لمصالح المكلفين يعقلون أن ما جاء به هو الحق الذي يتفق مع مصلحة البشر في ترقية أرواحهم ، وفي نظام معايشهم فيؤمنون به ، وإنما ينتفع بإيمان أمثالهم (٢) .

ومن هنا حق لمجدد مثل حسن البنا أن يعجب من موقف الناس أمام كتاب الله تعالى ويقول : إن موقف الناس في أيامنا هذه من كتاب الله كمثل جماعة أحاط بهم الظلام من كل مكان فهم يتخبطون فيه ويسيرون فيه على غير هدى ، فتارة يقعون في هاوية ، وأخرى يصطدمون بحجر ، وثالثة يصطدم بعضهم ببعض ، ولا يزالون هكذا يخبطون خبطًا عشوائيًا ويسيرون في ظلام دامس ، مع أن بين أيديهم زرًّا كهربائيًّا لو وصلت إليه أصابعهم ؛ فإن حركة يسيرة يمكن أن توقد مصباحًا مشرقًا منيرًا ، فهذا هو مثل الناس ومثل كتاب الله وموقفهم من كتاب الله (٣) :

كالعيس في البيداء يقتلها الظما والماء فوق ظهورها محمول

لا يستطيعون سبيلًا إلى الهداية وبين أيديهم النور الكامل :

﴿ ... قَدْ جَآءَكُمْ رَسُولُنَا يُبَيِّنُ لَكُمْ كَثِيرًا مِّمَّا كُنتُمْ تُخْفُونَ مِنَ

(١) تفسير المنار (ج١ ص ٣٦٨) طبعة الهيئة المصرية العامة للكتاب .
(٢) المرجع السابق ، الصفحة نفسها .
(٣) حسن البنا ، نظرات في كتاب الله ص ٣٠ .

ٱلْكِتَٰبِ وَيَعْفُواْ عَن كَثِيرٍۚ قَدْ جَآءَكُم مِّنَ ٱللَّهِ نُورٌ وَكِتَٰبٌ مُّبِينٌ ۝ يَهْدِى بِهِ ٱللَّهُ مَنِ ٱتَّبَعَ رِضْوَٰنَهُۥ سُبُلَ ٱلسَّلَٰمِ وَيُخْرِجُهُم مِّنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِ بِإِذْنِهِۦ وَيَهْدِيهِمْ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴾ [المائدة: ١٥-١٦] .

وحتى يُحسن الباحث التربوي التعامل مع القرآن الكريم باعتباره المصدر الأساسي للتربية الإسلامية ؛ فلابد من الالتزام بهذه الخطوط العريضة التي يقترحها شيخنا الدكتور يوسف القرضاوي (١) ، وشيخنا وإن كان قد وضع هذه المعالم لتنظيم عمل « المفسر » للقرآن الكريم ، فإن الباحث التربوي هنا لا يستهدف تفسير القرآن بالمعنى المعروف ولكنه بدرجة ما عندما يغوص في آياته ليفهمها ويستنبط منها ما يبحث عنه يقوم بدور تفسيري مما يحتم أن يسترشد به العالم :

١ - الجمع بين الرواية والدراية ؛ أي الجمع بين صحيح المنقول ، وصريح المعقول ، والتأليف بين تراث السلف ومعارف الخلف .

٢ - تفسير القرآن بالقرآن ، ذلك أن القرآن الكريم يصدِّق بعضه بعضًا ، ويفسر بعضه بعضًا فما أُجمل في موضع فُصِّل في موضع آخر ، وما أُبهم في مكان بُين في آخر .

٣ - تفسير القرآن بالسنة ، مصداقًا لقوله تعالى : ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ ٱلنَّاسِ بِمَآ أَرَىٰكَ ٱللَّهُۚ وَلَا تَكُن لِّلْخَآئِنِينَ خَصِيمًا ﴾ [النساء: ١٠٥] .

٤ - الانتفاع بتفسير الصحابة ، فهم تلاميذ المدرسة النبوية المحمدية ، فيها تخرجوا ، ومنها اقتبسوا وامتازوا بمشاهدة أسباب التنزيل وقرائن الأحوال ، فرأوا وسمعوا ما لم ير غيرهم ولم يسمع .

٥ - الأخذ بمنطق اللغة ، فما دام القرآن قد نزل ﴿ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾ [الشعراء: ١٩٥] يجب أن يفسر اللفظ بحسب ما تدل عليه اللغة العربية واستعمالاتها .

٦ - مراعاة السياق ، فيجب أن نربط الآية بالسياق الذي وردت فيه ولا تقطع عما قبلها وما بعدها ، ثم تجر جرًا لتفيد معنى أو تؤيد حكمًا بقصد قاصد .

٧ - ملاحظة أسباب النزول .

(١) يوسف القرضاوي : المنهج الأمثل في التفسير ، مجلة المسلم المعاصر ، القاهرة ، العدد ٨٣ فبراير / أبريل ١٩٩٩ ص ١١ - ٣٣ .

الفصل الرابع

الحجية التربوية للسنة النبوية

مقدمـــة :

قضت مشيئة المولى ﷻ أن يخلق الإنسان حاملًا في تكوينه اتجاهين متضادين ، اتجاه ما تمليه عليه طبيعته المادية الجسدية من شهوات المأكل والمشرب والجنس ، وما يجري مجراها ، واتجاه ما تمليه عليه تلك الطبيعة الأخرى غير المادية من سمو ورفعة وتقوى وحسن خلق ووفر له في الوقت نفسه إرادة الاختيار بين هذا وذاك .

ولأن المطالب المادية مغرية ملحة ملموسة مشخصة ، تجلب اللذة والمتعة تطارد صاحبها وكأنها سياط تلهبه بصفة مستمرة ، كان من العدل الإلهي والرحمة الربانية أن تكون هناك سبل صادقة صريحة ترشد الإنسان عواقب الانحراف بغير ضوابط وراء المطالب المادية الجسدية الدنيوية وتنبهه إلى ما فيه صلاح شأنه ، لا في الدنيا وحدها ، وإنما في الدنيا والآخرة في آن واحد (١) يقول عز من قال :

﴿ وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ ٱلْفَسَادَ فِى ٱلْأَرْضِ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴾ [القصص : ٧٧] .

ومن هنا كانت رحمة الله بعباده أن أرسل من لدنه رسلًا وأنبياء ؛ ليقوموا بمهمة التوجيه والإرشاد والتبليغ :

﴿ وَمَا كَانَ رَبُّكَ مُهْلِكَ ٱلْقُرَىٰ حَتَّىٰ يَبْعَثَ فِىٓ أُمِّهَا رَسُولًا يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِنَا ﴾ [القصص : ٥٩] وقال : ﴿ رُّسُلًا مُّبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى ٱللَّهِ حُجَّةٌۢ بَعْدَ ٱلرُّسُلِ ۚ وَكَانَ ٱللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴾ [النساء : ١٦٥] .

ولما كنا ممن يؤمنون بأن الله وحده ﷻ هو الخالق كان من المحتم أن يكون هو المصدر لكل ما يمكن أن يوجه العمل التربوي كما فصّلنا هذا في الفصل السابق وتكون معرفتنا بذلك عن طريق رسله الذين يصطفيهم لرسالته .

ولما كنا نؤمن بأن محمدا ﷺ هو خاتم الأنبياء والمرسلين ، وهو المبعوث من لدن

---

(١) موسى شاهين لاشين وزميله دراسات في السيرة وعلوم السنة ، القاهرة ، مطبعة الفجر الجديد ، ١٩٨٤ ، ص ١١ .

الرحمة الإلهية بالرسالة الإسلامية للبشر جميعًا كان من الطبيعي أن نتجه إليه في فعله وفي قوله ، نستلهمه الموجهات الأساسية لما ينبغي أن يكون عليه العمل التربوي .

منزلة السنة بالنسبة للقرآن الكريم :

السنة النبوية هي الأصل الثاني من الأصول الإسلامية للتربية ، فالقرآن مقدم وهي تالية له ؛ لأن القرآن كلام اللّه تعالى الموحى به إلى رسوله ﷺ والمتعبد بتلاوته ، والمنقول إلينا بالتواتر المعجز ، فهو وحي بلفظه ومعناه ، ومقطوع به جملة وتفصيلًا ، وهو ينبوع اللّه ومصدر الشريعة وأصل التربية ، أما السنة فلفظها غير متعبد به ، والمقطوع به جملتها لا تفصيلها ، وإليه مرجع الاعتداد بها ، ثم هي بيان للكتاب ، ولا شك أن البيان متأخر عن المبين (١) .

وأما منزلة السنة إلى القرآن من جهة ما ورد بها من القضايا ؛ فإنها لا تعدو واحدة من ثلاث :

أولًا – أن تكون سنة مقررة ومؤكدة رأيًا جاء في القرآن ، فيكون الحكم له مصدران ، وعليه دليلان ؛ دليل مثبت من آيات القرآن ، ودليل مؤيد من سنة الرسول ﷺ ومن هذا النوع : الأمر بإقامة الصلاة ، وإيتاء الزكاة ، وصوم رمضان ، وحج البيت ، والنهي عن الشرك باللّه وعقوق الوالدين ، والتخلق بالخلق الفاضل (٢) .

ومن النصوص الدالة على ذلك قول الرسول ﷺ : « **بني الإسلام على خمس : شهادة أن لا إله إلا اللّه ، وأن محمدًا رسول اللّه ، وإقام الصلاة ، وإيتاء الزكاة ، والحج ، وصوم رمضان** » (٣) ، فإنه يوافق قوله تعالى : ﴿ وَأَقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتُوا۟ ٱلزَّكَوٰةَ ﴾ [البقرة : ٨٣] ، وقوله تعالى : ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُتِبَ عَلَيْكُمُ ٱلصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ... ﴾ [البقرة : ١٨٣] ، وقوله تعالى : ﴿ .. وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ... ﴾ [آل عمران : ٩٧] .

ثانيًا – أن تكون بيانًا لما ورد في القرآن ، وإظهارًا للمراد منه ، وإزالة لما فيه من خفاء ، وتوضيحًا وشرحًا لما غمض منه ، وهذا ما تبينه الآية الكريمة : ﴿ بِٱلْبَيِّنَـٰتِ وَٱلزُّبُرِ ۗ وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [النحل : ٤٤] . وكان عمر رضي الله عنه يقول : سيأتي قوم يجادلونكم بشبهات القرآن ، فخذوهم بالسنن ، فإن أصحاب السنن أعلم بكتاب اللّه عز وجل .

(١) علي حسب اللّه : أصول التشريع الإسلامي ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٥٩ ، ص ٣٧ .
(٢) عبد الوهاب خلاف : علم أصول الفقه ، الكويت ، دار القلم ، ١٩٧٠م ، ص ٢٩ .
(٣) صحيح مسلم ، كتاب الإيمان ، حديث ١٩ .

وقال علي بن أبي طالب لعبد الله بن عباس ﷺ حين بعثه إلى الخوارج : « ... ولا تخاصمهم بالقرآن ؛ فإنه حمّال ذو وجوه ، ولكن حاججهم بالسنة ، فإنهم لن يجدوا عنها محيصًا ؛ ولذلك لما استدل الخوارج على كُفْرِ من ارتكب الكبيرة بظواهر بعض النصوص كقوله تعالى بعد الأمر بالحج : ﴿ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ رَبِّي غَنِيٌّ كَرِيمٌ ﴾ لم يجد علي أبلغ من الرد عليهم من السنة ، إذ قال : « ... وقد علمتم أن رسول الله ﷺ رجم الزاني المحصن ، ثم صلى عليه ، ثم ورثه أهله ، وقتل القاتل ، وورث ميراثه ، وقطع (يعني يد السارق) وجلد الزاني غير المحصن ثم قسم عليهما من الفيء ، ونكح المسلمات ، فآخذهم رسول الله ﷺ بذنوبهم ، وأقام حق الله فيهم ، ولم يمنعهم سهمهم من الإسلام ، ولم يخرج أسماءهم من بين أهله » [١] .

ومن هنا كان المسلمون في حاجة إلى معرفة بيان رسول الله ﷺ مع حاجتهم إلى معرفة كتاب الله ، ولا يمكن أن يفهم القرآن على حقيقته وأن يعلم مراد الله من كثير من آيات الأحكام فيه إلا بالرجوع إلى رسول الله ﷺ الذي أنزل الله عليه الكتاب ليبين للناس ما أنزل إليهم من ربهم [٢] ومثال السنة المبينة لمجمل القرآن بيان لفظ الصلاة والزكاة والحج الواردة في القرآن ، فإن الله تعالى أمر بالصلاة في كتابه من غير بيان لمواقيتها وأركانها وعدد ركعاتها فجاءت السنة النبوية مبينة لذلك .

ثالثًا – أن تؤسس لحكم جديد في قضية جديدة وإن لم يكن هناك اتفاق تام حول هذه الوظيفة ومثل القائلون بها بتحريم رسول الله الذهب والحرير للرجال وحد شرب الخمر والأحكام الخاصة بهذه القضايا لا تتناقض مع أحكام القرآن بل تلتقي معها ؛ ولهذا جاءت الأوامر القرآنية بطاعة الرسول استقلالًا يقول العلماء : أعاد القرآن لفظ أطيعوا في قوله تعالى : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنكُمۡۖ ﴾ [النساء: ٥٩] بالنسبة للرسول ﷺ ولم يعده بالنسبة لأولي الأمر إشارة إلى أن طاعة الرسول واجبة استقلالًا ، أما طاعة أولي الأمر فواجبة تبعًا ، لا استقلالًا [٣] .

وقد يسأل البعض : لماذا لم يحتو كتاب الله ﷻ تفصيلًا على مثل هذه الأمور وغيرها التي تركها لبيان الرسول ﷺ ؟ .

---

(١) علي حسب الله : أصول التشريع الإسلامي ، ص ٣٨ - ٣٩ .

(٢) مصطفى السباعي : السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي ، بيروت ، المكتب الإسلامي ، ١٩٨٢، ص ٣٧٦ .

(٣) زكريا البري : أصول الفقه الإسلامي ، القاهرة ، النهضة العربية ، ١٩٧١ ، ص ٤٧ .

والجواب أن كتاب اللّه لو اهتم بهذه التفصيلات لاستطال استطالة تجعل من الحرج على المسلمين أن يستقصوه ويحفظوه ويرتلوه ، وكل هذا واجب عليهم ، هذا فضلًا عن أنه كتاب هداية يضم كل ما يهدي المؤمنين في كل وقت مما كان لابد معه أن يغلب عليه – في كثير من الأمور – تناول القواعد والأصول العامة كما نرى في الدساتير المنظمة لنظم الحكم في كثير من دول العالم ، حيث تكتفي بتقرير القواعد والمبادئ والأسس والتوجيهات العامة تاركة التفاصيل للقوانين ، فالسنة إذن بالنسبة للقرآن كالقوانين بالنسبة للدستور .

أهمية استناد العمل التربوي على السنة :

فلكي نعرف مكانة السنة النبوية في بناء التربية الإسلامية مما يوجب العمل بها ، فإن هذا أول ما يظهر لنا من خلال تأملنا لمهمة رسول الإسلام ﷺ [1] فقد جاء في القرآن الكريم قوله تعالى :

﴿ لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴾ [آل عمران : ١٦٤] .

وهذه الآية التي تكرر معناها أيضًا في سورة أخرى تبين بوضوح أن مهمة الرسول ﷺ لا تنحصر في تبليغ الكتاب الذي يتضمن كلام اللّه تعالى إلى الناس وتلاوة آياته ، بل من مهمته أيضًا ثلاث نواح أخرى مهمة هي :

أ – تعليم هذا الكتاب أي تفهيم الناس معاني آياته ومقاصد نصوصه وأوامره ونواهيه وكشف معالم الطريق التي يدعو الناس إليها ، وتحديد حدودها ؛ ليمكن المؤمنين من تطبيق نصوصه بصورة تحقق أغراضها العامة الإصلاحية وتحافظ على روحها .

ب – تعليم الحكمة وإيضاح طرقها وأساليبها في القول وفي العمل وفقًا لقوله تعالى في موضع آخر : ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ﴾ [النحل : ١٢٥] ذلك لأن العمل بأوامر القرآن ، وتطبيق ما جاء فيه يحتاج إلى الحكمة التي هي الثمرة التجريبية للعقل الناضج في الإدارة والتدبير ، فالحكمة هي الكفيلة بحسن التطبيق والمحافظة على المقاصد الأساسية العامة في التربية والتشريع .

ج – تطهير قلوب المؤمنين وأعمالهم من الملابسات التي قد تشوبها فتفسدها ، وذلك بزرع الإخلاص في نفوسهم والإيثار وحب الخير ووزن الأمور بميزان المصلحة العامة ، لا بميزان الأهواء والمصالح الخاصة ، وهذا معنى تزكيتهم .

---

(١) مصطفى أحمد الزرقاء : في الحديث النبوي ، دمشق ، مطبعة الجامعة السورية ، ١٩٥٦ ، ص ١٠ .

فهذه المهمات الثلاث التي قام بها الرسول ﷺ - والتي هي منبثة في صفحات حياته ومراحلها كلها في أقواله وأفعاله - يجب على المؤمنين في جميع العصور معرفتها ؛ لأنها ترسم الطريقة الصحيحة في فهم التربية وتطبيقها ، وليس لها مصدر يرجع إليه إلا في السنة النبوية ؛ لأن الرسول ﷺ وحده هو فيها القدوة وللمؤمنين فيه الأسوة .

وتتعدد البراهين التي تجعل من الاعتماد في تربية المسلم على السنة النبوية ؛ فرضًا واجب الالتزام به فمن ذلك [١] :

١ - القرآن الكريم فقد حوت آياته العديدة كثيرًا من الأدلة الموجبة على العمل بالسنة منها :

﴿ مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ ٱللَّهَ وَمَن تَوَلَّىٰ فَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظًا ﴾ [النساء: ٨٠] وقوله :

﴿ وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا مُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥٓ أَمْرًا أَن يَكُونَ لَهُمُ ٱلْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ وَمَن يَعْصِ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَٰلًا مُّبِينًا ﴾ [الأحزاب: ٣٦] وأيضًا :

﴿ وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُوا۟ ... ﴾ [الحشر: ٧]

ففي هذه الآيات نص صريح على وجوب طاعة الرسول ﷺ ، والتسليم لحكمه ، واتباعه ، وهذه الطاعة في حال حياته وبعد وفاته ، ففي حال حياته كان الصحابة يتلقون أحكام الشرع من القرآن الذي أخذوه عن رسولهم ﷺ ، حيث كان يبين لهم ما أنزل إليهم ، وحيث كان يبين لهم كثيرًا من الأحكام حين تقع لهم الحوادث التي لم ينص عليها القرآن [٢] فهو إذا كان يطبق لهم الأحكام من حلال أو حرام مما كان مصدره القرآن أو الوحي الذي يوحيه الله له :

﴿ يَأْمُرُهُم بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَىٰهُمْ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ ٱلْخَبَٰٓئِثَ وَيَضَعُ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَٱلْأَغْلَٰلَ ٱلَّتِى كَانَتْ عَلَيْهِمْ ﴾ [الأعراف: ١٥٧] .

وهناك ما يؤكد على أن الله ﷻ قد كلف الرسول ﷺ باتباع ما يوحى إليه متلوًّا أو غير متلوٍّ وبتبليغ جميع ما أنزل عليه ، ونهاه عن التقصير في شيء منه ، أو تغييره ، أو تبديله ، وعلى أنه قد عصمه من الناس الذين يريدون منه تغييرًا أو كتمانًا بشيء مما أنزل إليه [٣] قال تعالى :

---

(١) عبد الغني عبد الخالق حجية السنة ، بيروت ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، دار القرآن الكريم ، ١٩٨٦ ، ص ٢٩١ .
(٢) أحمد عمر هاشم ، السنة النبوية وعلومها ، القاهرة ، الفتح الإعلامي د . ت ، ص ٢٨ .
(٣) عبد الغني عبد الخالق ص ٣٠٥ .

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلرَّسُولُ بَلِّغْ مَآ أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُۥ وَٱللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ ٱلنَّاسِ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴾ [المائدة: ٦٧] .

٢- بالنسبة للسنة نفسها فأشهرها حديث معاذ حين بعثه رسول اللّٰه إلى اليمن ، ومنها ما ورد عن أنس بن مالك وزيد بن ثابت أن رسول اللّٰه ﷺ خاطبهم بمسجد الخيف الموجود في منى فقال : « **نضر اللّٰه امرأ سمع مقالتي فحفظها ووعاها** » (١) .

وروى البخاري عن أبي موسى ﷺ أن النبي ﷺ قال : « **مثلي ومثل ما بعثني اللّٰه تعالى به كمثل رجل أتى قومًا فقال : يا قوم إني رأيت الجيش بعيني ، وإني أنا النذير العريان فالنجاة . فأطاعه طائفة من قومه فأدلجوا فانطلقوا على مهلهم فنجوا ، وكذَّبت طائفة منهم فأصبحوا مكانهم فصبَّحهم الجيش فأهلكهم واجتاحهم ، فذلك مثل من أطاعني فاتبع ما جئت به ، ومثل من عصاني وكذَّب ما جئت به من الحق** » (٢) .

وروي عن أبي هريرة أن رسول اللّٰه ﷺ قال : « **دعوني ما تركتكم ، فإنما أهلك من كان قبلكم كثرة سؤالهم واختلافهم على أنبيائهم فإذا نهيتكم عن شيء فاجتنبوه وإذا أمرتكم بشيء فأتوا منه ما استطعتم** » (٣) .

٣ - إجماع الصحابة في حياته ﷺ على وجوب اتباع سنته ، فكانوا في حياته يمتثلون لأوامره ونواهيه وتحليله وتحريمه ، ولا يفرقون في وجوب الاتباع بين حكم أُوحي إليه في القرآن الكريم ورأي صدر عن الرسول نفسه ، وكانوا بعد وفاته إذا لم يجدوا في كتاب اللّٰه حكم ما نزل بهم يرجعون إلى سنة رسول اللّٰه ، فأبو بكر كان إذا لم يحفظ في الواقعة سنَّةً خرج فسأل المسلمين : هل فيكم من يحفظ في هذا الأمر سُنَّةً عن نبينا ، وقصة الجدة التي جاءته ﷺ تطلب ميراثها من ولد بنتها واضحة في ذلك حيث قال لها : ما لك في كتاب اللّٰه شئ ، وما علمت لك في سنة رسول اللّٰه ﷺ شيئًا ، فارجعي حتى أسأل الناس فسأل الناس فقال المغيرة بن شعبة ﷺ : حضرت رسول اللّٰه ﷺ أعطاها السدس ، فقال أبو بكر : هل معك غيرك فقام محمد بن سلمة ﷺ ، فقال مثل ما قال المغيرة ؛ فأنفذه لها أبو بكر (٤) .

(١) سنن ابن ماجه ، المقدمة ، باب من بلغ علمًا ، دمشق ، دار الفكر ، ج١ ص٨٥ .

(٢) صحيح البخاري ، كتاب الرقائق ، باب الانتهاء عن المعاصي ، دمشق ، دار الفكر ، ١٩٩١ ، ج٧ ص ٢٣٨ .

(٣) جامع الترمذي ، كتاب العلم عن رسول اللّٰه ، باب الانتهاء عما نهى عنه رسول اللّٰه ، بيروت ، دار إحياء التراث العربي ، ج٥ ص ٤٧ .

(٤) أخرجه أبو داود في سننه ، وأحمد في مسنده .

التأسيس المعرفي للبناء الحضاري :

لم يكن التقرير الإلهي للأمة الإسلامية بأنها خير أمة أخرجت للناس تقريرًا مطلقًا بغير شروط ، فلقد ارتبط دائمًا باستمرارية الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر بكل ما يتسع له معنى المعروف من دلالات ، وبكل ما يتسع له معنى المنكر من مضامين ، فهذا حجر الأساس لقدرة الأمة على إقامة حضارة تفيض بخيراتها على المجموع البشري ، وتتغذى في مسيرتها بروافد متعددة ، تستهدي بهدي العقيدة وتستهدف إقامة العدل على الأرض ؛ أملًا في الحظوة بالمكان المرجو في جنة اللّٰه التي بشر بها المؤمنين .

وأمر كهذا لابد أن ينبني على معرفة ؛ إذ ما كانت مهمة الرسل إلا أن يأخذوا بأيدي البشر إلى رحاب المعرفة التي تنير لهم طريق الحق وتكشف لهم زيف الباطل . والمعرفة في كليتها ليست مما يولد الإنسان مفطورًا عليه ، بل هو يحصلها ويراكمها طوال مسيرته الحياتية ، ومن هنا نجد ضرورة البحث عن هذه النداءات المستمرة وصور التقدير المتعددة للرسول ﷺ للمؤمنين برسالته بأن ينهلوا من معين المعرفة ويغترفوا بكل ما فطرهم اللّٰه به من قدرات في طلب العلم وتعلمه منذ لحظة امتلاك الإنسان القدرة على الوعي إلى أن ينتقل إلى رحمة اللّٰه .

ولم يطلب الرسول ﷺ من المسلمين أن يسعوا إلى طلب المعرفة وإلى تحصيل العلم وكأنهم يخزنون في عقولهم وقلوبهم « شيئًا » من الأشياء وإنما معرفة وعلمًا يمثلان طاقة تحريك وقوة دفع في الحياة ولا يتأتى هذا إلا إذا كان هناك فهم ووعي بما نعرف ولما نعلم ، ومن هنا كان حرص رسول اللّٰه على حث المسلمين على طلب العلم المقرون بالفهم والوعي ، فقد روى معاوية بن أبي سفيان قوله : سمعت النبي ﷺ يقول : « **من يرد اللّٰه به خيرًا يفقهه في الدين ، وإنما أنا قاسم ، واللّٰه يعطي ، ولن تزال هذه الأمة على أمر اللّٰه لا يضرهم من خالفهم حتى يأتي أمر اللّٰه** » (١) .

والفقه فسره العلماء بالعلم بالشيء والفهم له في معظم المعاجم ، وهو التوصل بعلم الشاهد إلى علم غائب ؛ والفقه بالشيء هو معرفة باطنه والوصول إلى أعماقه وجوهره ، فمن لا يعرف من الأمور إلا ظواهرها فقط لا يسمى فقيهًا قال تعالى :

﴿ وَعْدَ ٱللَّهِ لَا يُخْلِفُ ٱللَّهُ وَعْدَهُۥ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ۝ يَعْلَمُونَ ظَٰهِرًا مِّنَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ ٱلْءَاخِرَةِ هُمْ غَٰفِلُونَ ﴾ [الروم : ٦-٧] .

(١) صحيح البخاري ، م١ ، كتاب العلم ، باب « من يرد اللّٰه به خيرًا » ...

والرسوخ في العلم يشير إلى معاني التفقه في الدين ، وإلى معالم الخير الذي يشير إليه الحديث المشار إليه ، فعن أبي الدرداء وأبي إمامة قالا : سئل رسول الله ﷺ : من الراسخ في العلم قال : « **من برت يمينه ، وصدق لسانه ، واستقام به قلبه ، وعفّ بطنه ، فذلك الراسخ في العلم** » وفي رواية أنس : « **عف بطنه وفرجه** » .

وإذا كانت أغلب الأحاديث قد استخدمت مادة (ع ل م) وما اشتق منها للدلالة على المعرفة الأولية أو الأساسية أو على ما هو نقيض الجهل ، فإن مجموعة منها قد استخدمت هذه المادة لتفيد أن العلم هو الفهم أو ما هو في حاجة إلى الفهم ، فإذا ما غاب هذا الأخير فما يعرف وما يطلع عليه لا يعد علمًا ، فقد روي عن زياد بن لبيد أنه قال : ذكر النبي ﷺ شيئًا فقال : « **ذاك عند أوان ذهاب العلم** » قلت يا رسول الله : **وكيف يذهب العلم ونحن نقرأ القرآن ونقرئه أبناءنا ويقرؤه أبناؤنا إلى يوم القيامة ؟ !** قال : « **ثكلتك أمك زياد إني كنت لأراك من أفقه رجل بالمدينة ، أو ليس اليهود والنصارى يقرؤون التوراة والإنجيل لا يعملون بشيء مما فيهما** » [(١)] .

فقد كان الصحابي الجليل يظن أن العلم يتمثل في قراءته القرآن ونقله إلى الأجيال المتلاحقة ، فجاء الهدي النبوي ليبين أن العلم أعمق من القراءة ومن الاطلاع ، فهو فهم وتدبر وعمل ، ضرب مثلًا يستطيع بفضله أن يستقرئ ما عليه اليهود والنصارى فهم يعرفون النصوص المنزلة وهم يحملونها معهم ، ولعل البعض منهم ، يجيد قراءتها ، ولكنهم يفتقرون إلى الفهم الذي هو الطريق إلى تحويل العلم إلى عمل .

ولقد أدرك كثير من الصحابة هذا التوجيه النبوي ، فكان الواحد منهم يقول لطلابه : اجعل قراءتك القرآن علمًا ، فالعلم هنا هو الإدراك والوعي والفهم ، وهو الكفيل بأن يحمي القراءة من أن تكون قاصرة لا تتجاوز الحناجر ، فقد حذر الرسول ﷺ من هذا النوع من القراءة ، فقد روي عنه أنه قال : « **يخرج ناس من قبل المشرق ويقرؤون القرآن لا يتجاوز تراقيهم ، يمرقون من الدين كما يمرق السهم من الرمية ، ثم لا يعودون فيه حتى يعود السهم إلى فوقه** » ، قيل : ما سيماهم ... الحديث [(٢)] .

وجعل الرسول ﷺ العلم ركنًا من أركان الخير وطريق إليه وميز الناس به فقال : « **الناس معادن ، فخيارهم في الجاهلية خيارهم في الإسلام إذا فقهوا** » [(٣)] .

(١) الطبري : جامع البيان عن تأويل القرآن بيروت دار الفكر ١٩٨٤ ط٢ م٣ ج٣ ص ١٨٥ .
(٢) سنن ابن ماجه . (٣) متفق عليه واللفظ للبخاري كتاب التوحيد .

ونبه ﷺ إلى أن طلب العلم الذي يحتاج إليه المسلم ليقيم أمور دينه هو فريضة على المسلم فقال : « **طلب العلم فريضة على كل مسلم** » (١) .

وقد فسر كثير من رواة الحديث النبوي الشريف بأن الوجوب قاصر على طائفة من المسلمين ، وأنه يتعلق بالعلم الشرعي ، ونحن نقول – والله أعلم – بضرورة الالتزام بالنص والنص هنا لم يخصص جماعة بعينها وإنما أكد « **كل مسلم** » ولم يحدد فرعًا بعينه من المعرفة لا يتعداه وإنما هو العلم بمطلقه .

وقد ناقش خالد محمد خالد هذه القضية متسائلًا : أي علم يريده الرسول ليسرع بالإجابة بأنه أولًا العلم الذي يفسر للناس أمور دينهم ، ويدفع حياتهم في طريق الفضيلة والخير ، ويوثق أسباب اتصالهم بالله بارئهم وربهم يقول : « **تعلموا الفرائض ، وعلموا الناس ، فإني مقبوض** » فالعلم الذي يقدم للناس دين الله وسنة رسوله يأتي على رأس كل أنواع العلم وصنوفه ، وذلك بما ينتظمه من تبيان لأحكام الشريعة وأسرارها ، وبما ينهض من أمر بمعروف ونهي عن منكر (٢) .

وبعد هذا يجيء العلم بكل أشكاله ما دام ينفع الناس وينمي عطايا الحياة ، فالعلم الذي يقود خطى الحضارة في رشد ، ويسهم في دفع التقدم الإنساني في كل ضروراته وفي مجالاته التي تعود على الحياة الإنسانية بالنفع والخير ، علم ينال حظه الوافر من أحاديث الرسول وتعاليمه .

وعن أبي الدرداء أنه قال : سمعت رسول الله ﷺ يقول : « **من سلك طريقًا يطلب فيه علمًا ، سلك الله به طريقًا من طرق الجنة ، وإن الملائكة لتضع أجنحتها رضًا لطالب العلم ، وإن العالم ليستغفر له من في السموات ومن في الأرض والحيتان في جوف الماء** » (٣) .

وإذ يجعل الرسول الطريق إلى العلم طريقًا في نفس الوقت إلى الجنة ، فإنه يعطي العلم بذلك من التقدير والاهتمام ما يجعله لا يقل شأنًا عن تلك الفروض التي فرضها الإسلام على المسلمين وجعل الذين يؤدونها من أصحاب الجنة ، ومن هنا كان قوله : « **ما من قوم يجتمعون في بيت من بيوت الله يتعلمون القرآن ويتدارسونه بينهم إلا حفتهم الملائكة ، وغشيتهم الرحمة ، وتنزلت عليهم السكينة ، وذكرهم الله فيمن عنده ، وما من رجل يسلك طريقًا يلتمس فيه علما إلا سهل الله له طريقًا إلى**

(١) سنن ابن ماجه ، ج١ ، ص ٥٠ .
(٢) خالد محمد خالد : كما تحدث الرسول ، ص ٤٩٦ .
(٣) أخرجه أبو داود في سننه ، كتاب العلم ، باب الحث على طلب العلم .

الجنة ، ومن أبطأ به عمله لم يسرع به نسبه » [١] .

فاهتمام الرسول ﷺ بالتعليم في المجالس العلمية ، وترغيبه للمتعلمين وحثهم على حضورها وملازمتها ، كل ذلك ليحقق بها لهذه الأمة الركن الأول من أركان الدعوة الإسلامية - وهو العلم كما يتحقق بها مبدأ الجهر بالإسلام وبالإسلامية ، كما يتحقق بها موضوع الدعوة العريضة المفتوحة إلى اللّٰه ﷻ دون حذر أو خوف من أحد [٢] ، ولن يتحقق الركن الأول من أركان الدعوة الإسلامية - وهو « العلم » - إلا بالتعلم ، فقد كان الرسول ﷺ يقول للمتعلمين : « **إنما العلم بالتعلم** » [٣] لذلك كان رسول اللّٰه يجلس مع المتعلمين في مجالسه التعليمية ، فيعلمهم بعض الكلمات ، كما تعلم الكتابة ، فعن سعد بن أبي وقاص قال : كان النبي ﷺ يعلمنا هذه الكلمات كما تعلم الكتابة : « **اللّٰهم إني أعوذ بك من البخل ، وأعوذ بك من الجبن ، وأعوذ بك من أن نرد إلى أرذل العمر ، وأعوذ بك من فتنة الدنيا وعذاب القبر** » [٤] .

وكان رسول اللّٰه ﷺ يحض أصحابه على تفهم أمور دينهم ، ويأمرهم أن يسألوا عما يجهلونه ، ويمنعهم أن يفتوا من غير علم ، ومن ذلك ما رواه عبد اللّٰه بن عباس أن رجلًا أصابه جرح في عهد رسول اللّٰه قد أصابه احتلام فأمر بالاغتسال مما أضر به ضررًا بليغًا ، فمات ، فبلغ ذلك النبي فقال : « **قتلوه قتلهم اللّٰه ! ألم يكن شفاء العي السؤال** » [٥] .

وتفسيرًا للأمر روى جابر بن عبد اللّٰه أنه خرج مع مجموعة فأصاب رجلًا منهم حجر فشج رأسه ثم احتلم ، فسأل أصحابه قائلًا : هل تجدون لي رخصة في التيمم ؟ ! فقالوا : ما نجد لك رخصة وأنت تقدر على الماء فاغتسل ، فمات ، فلما رويت المسألة للرسول قال بأن كان يكفي أن يتيمم ، ويعصب على جرحه ، ثم يمسح عليها ، ويغسل سائر جسده [٦] .

وكان رسول اللّٰه ﷺ كثيرًا ما يدعو اللّٰه ﷻ فيما يروى عن أبي هريرة فيقول : « **اللّٰهم إني أعوذ بك من علم لا ينفع ، ومن دعاء لا يُسمع ، ومن قلب لا يخشع ، ومن**

---

(١) ببعض الألفاظ المختلفة في سنن ابن ماجه ١٢٤٥/٢ ، صحيح مسلم ٣١٧/٤ ، رقم ٣٧٩١ .

(٢) عبد الرحمن إبراهيم شريف الضامري : مجالس النبي ﷺ التربوية في العهد النبوي ، رسالة ماجستير ، إربد كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، ١٩٩٥م ، ص ٢٣ .

(٣) رواه البخاري معلقًا الصحيح ٣٨/١ ، باب العلم قبل القول والعمل .

(٤) رواه الطبراني في معاجمه الثلاثة .

(٥) مسند الإمام أحمد ج٥ ص ٢٢ ، حديث رقم ٣٠٥٧ .

(٦) محمد عجاج الخطيب السنة قبل التدوين بيروت دار الفكر ١٩٨٠ ط٣ ص٣٨ .

نفس لا تشبع » [١] . وفي استعاذة رسول اللّٰه من العلم الذي لا ينفع دلالة على جانب كبير من الأهمية ، يؤكد هذا الحرص النبوي على وظيفية العلم ، علمًا بأن معيار النفع وإن كان يتغير بتغير الزمان والمكان إلا أنه لابد أن يكون محكومًا بالمرجعية الإسلامية التي لا تحصر النفع في الدائرة الفردية الشخصية وحدها [٢] .

وفى نفس السياق يجيء ما رواه جابر بن عبد اللّٰه من أن النبي ﷺ قال : **« لا تطلبوا العلم لتباهوا به العلماء ، ولا لتماروا به السفهاء ، ولا تخيروا به المجالس ، فمن فعل ذلك فالنار النار »** [٣] .

فقد رسم هذا الحديث فضيلة ينبغي أن يتحلى بها طالبو العلم ، وذلك بالتحذير من الصفات الذميمة ، فبنهيه - عليه الصلاة والسلام - عن العلم الذي تكون غايته المباهاة أكد أن على طالب العلم أن لا ينظر إلى العلم نظرة ضيقة محورها شخصي ذاتي ، وإنما يتعامل مع العلم تعاملًا شموليًا يرى فيه قاسمًا مشتركًا بين البشر ، فقد وضع غيره لبنة أو لبنات وسيأتي من بعده ويفعل نفس الشيء ، وهذه الإضافة لا تكون سليمة ونافعة إلا إذا توافرت فيها جملة من الشروط من أهمها فهم الأصل الذي قامت عليه [٤] .

الدعوة إلى الحق :

وإذا كانت المعرفة أمر قد لا يقدر عليه إلا « البعض » وخاصة في إطار ما كان عليه المجتمع الإسلامي في نشأته الأولى ، فإن هناك مستوى آخر كان لابد أن يكون « عامًا » بين الجميع وهو الذي يجيء عن طريق الدعوة .

والدعوة في جوهرها عمل تربوي من طراز خاص ، ذلك أن الدعوة هنا تكون إلى عقيدة ليست مجرد مقرر أو خصلة أخلاقية بعينها أو مهارة بذاتها ، وإنما إلى ذلك الجذر الذي يحدث انقلابًا كبيرًا شاملًا في مختلف جوانب الشخصية ، ومن هنا فإن وقوفنا على صور من جهد الرسول ﷺ وبعض صحابته للدعوة إلى دين الحق هي من غير شك زاد ضخم لابد أن يعين كل من يريد أن يبني شخصية وفقًا للتصور الإسلامي .

والذي اتفق في رسالة محمد ﷺ كان أعجب أعاجيب الاتفاق ، وكان المعجزة

---

(١) سنن ابن ماجه ج١ ص ٥٦ .

(٢) سعيد إسماعيل علي : السنة النبوية ، رؤية تربوية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ٢٠٠٢م ، ص ٢٤٢ .

(٣) سنن ابن ماجه المقدمة ، باب الانتفاع بالعلم والعمل به .

(٤) محسن بن محمد بن سعيد : العلم وأهله في الحديث النبوي الشريف ، بيروت ، مؤسسة الريان ، ١٩٩٨م ، ص ١١٦ .

التي تفوق المعجزات ؛ لأنها مع ضخامتها وتعدد أجزائها وتوافق تلك الأجزاء جميعها مما يقبله العقل قبولًا سائغًا بغير عنت ولا استكراه (١) .

فلقد كان رسول اللّٰه مستكملًا للصفات التي لا غنى عنها في إبلاغ كل رسالة عظيمة من رسالات التاريخ ، كانت له فصاحة اللسان واللغة ، وكانت له قدرة على تأليف القلوب وجمع الثقة ، وكانت له قوة الإيمان بدعوته وغيرته البالغة على نجاحها .

فالفصاحة صفة تجتمع للكلام ، ولهيئة النطق بالكلام ، ولموضوع الكلام ، فيكون الكلام فصيحًا وهيئة النطق غير فصيحة ، أو يكون الكلام والنطق به فصيحين ثم لا تجتمع لموضوعه صفة الفصاحة السارية في الأسماع والقلوب ، أما فصاحة محمد فقد تكاملت له في كلامه ، وفى هيئة نطقه بكلامه ، وفي موضوع كلامه (٢) .

وقد ظلت الدعوة سرية حينًا من الزمن إلى أن تلقى رسول اللّٰه ﷺ من ربه الأمر بالجهر بها : ﴿ فَٱصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ وَأَعْرِضْ عَنِ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴾ [الحجر: ٩٤] .

وكان التركيز في مرحلة السرية على بناء العقيدة ، فحيث إن العقيدة الكافرة كانت قد ملأت على الناس حياتهم ، فلابد من تصحيح هذه العقيدة وبناء العقيدة السليمة بشكل هادئ ؛ لأن العقيدة الصحيحة هي التي ينبثق منها العبادة الصحيحة والسلوك الصحيح ، وهي التي تضمن في الوقت نفسه الثبات على الحق وتحمل التضحيات في سبيله عندما تطلب من المسلم أن يؤديها ، وكل ما نراه عادة من التراجع والتذبذب والنفاق والتخلي عن طريق الحق مرده ضعف هذه العقيدة وتزعزعها وعدم تمكنها من القلب المسلم (٣) .

ولأن الدعوة هنا تستهدف اقتلاع الجذور الفكرية والاجتماعية القائمة وإحلال جذور أخرى جديدة كانت المقاومة عنيفة وضارية ، وفى مقابلها كان الصبر وكان الجهاد وكان الإصرار والعزم . ولما واجه الرسول ما واجهه من الحرب الشرسة التي تعددت صورها من الوثنيين محاولة منهم لثنيه عن دعوة الحق كانت هناك دائمًا المظلة الربانية التي تقدم له المؤازرة والتسكين والطمأنة والمواساة ، وهذا ما حفلت به آيات قرآنية كثيرة نذكر منها :

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلرَّسُولُ لَا يَحْزُنكَ ٱلَّذِينَ يُسَٰرِعُونَ فِى ٱلْكُفْرِ ... ﴾ [المائدة: ٤١] .

﴿ وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّكَ يَضِيقُ صَدْرُكَ بِمَا يَقُولُونَ ۝ فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَكُن مِّنَ ٱلسَّٰجِدِينَ ﴾ [الحجر: ٩٨] .

(١) عباس محمود العقاد : عبقرية محمد ، القاهرة ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال ، يونية ١٩٥٢ ، ص ٢٨ . (٢) المرجع السابق ، ص ٢٩ .

(٣) منير محمد الغضبان : المنهج الحركي للسيرة النبوية ، الزرقاء ، مكتبة المنار ، ١٩٩٢ ، ج ص ٣٠ .

﴿ وَلَقَدْ كُذِّبَتْ رُسُلٌ مِّن قَبْلِكَ فَصَبَرُوا عَلَىٰ مَا كُذِّبُوا وَأُوذُوا حَتَّىٰ أَتَاهُمْ نَصْرُنَا ﴾ [الأنعام: ٣٤] .

وعندما نحاول معرفة الخطوط العامة لما دعا إليه رسول اللّه الناس إليه مما يشكل قاعدة أساسية للبنية الشخصية للمسلم نجد شيخنا الغزالي يلخصها في النقاط الأربع التالية (١) :

١- الوحدانية المطلقة فالإنسان ليس عبدًا لكائن في الأرض أو عنصر في السماء ؛ لأن كل شئ في السماء والأرض عبد للّه يعنو لجلاله ، ويذل في ساحته ، ويخضع لحكمه ، وليس هناك شركاء ولا شفعاء ولا وسطاء ومن حق كل امرئ أن يهرع إلى ربه رأسًا غير مستصحب معه خلقًا آخر كبر أو حقر ، وحق على كل امرئ أن ينكر من أقاموا أنفسهم أو أقامهم غيرهم زلفى إلى اللّه ، وأن ينزل بهم إلى مكانهم المحدود إن كانوا بشرًا أو ما سوى ذلك ، ويجب أن تبنى جميع الصلات الفردية والجماعية على أساس تفرد اللّه في ملكوته بهذه الوحدانية التامة .

٢ - الدار الآخرة : فهناك يوم لا شك في قدومه يلقى الناس فيه ربهم فيحاسبهم حسابًا دقيقًا على حياتهم الأولى ، قال تعالى : ﴿ فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ ۝ وَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ ﴾ [الزلزلة: ٧-٨] . والنظر إلى الدار الآخرة في كل عمل يأتيه المرء أو يذره من أصول السلوك الصحيح في الإسلام ، فكما أن راكب القطار موقن بأنه سينزل في محط قادم ، فكذلك المسلم يعلم أن الأيام الجارية به ستقف - حتمًا - لترده إلى مولاه حيث يلقى جزاء العمر ويجني ما غرست يداه .

٣- تزكية النفس وذلك بلزوم عبادات معينة شرعها اللّه ﷻ وترك أمور أخرى حذرًا من عواقبها .

٤- حفظ كيان الجماعة المسلمة باعتبارها وحدة متماسكة تقوم على الأخوة والتعاون وذلك يقتضي نصرة المظلوم وإعطاء المحروم وتقوية الضعيف .

وعندما ضاقت الحياة بالمسلمين في سنوات الدعوة الأولى بمكة لم يكن هذا ليثني الرسولَ ﷺ وأصحابه عن الاستمرار على الطريق ، وإذا كانت مكة قد ضاقت بهم ؛ فإن أرض اللّه واسعة خاصة أن الرسالة الإسلامية لم تجئ لتربية أهل مكة وحدهم فكان التوجيه بالهجرة إلى الحبشة .

والحق أن من أبرز ما تشير إليه عمليات الهجرة أن وطن المؤمن ليس بلدًا خاصًا

(١) محمد الغزالي : فقه السيرة القاهرة ، دار الكتب الحديثة ، ١٩٦٠ ، ص ٩٧ .

محدودًا بحواجز أو محاطًا بأسوار أو محصورًا في بقعة من الأرض ، فذلك هو ما تجتمع عليه البهائم من أرض وكلأ وماء ، أما المؤمن فوطنه الحق حيث تعز عقيدته ، أي أن عقيدة المؤمن هي الوطن والسكن والحمى والأهل ، فإذا لم تكن العقيدة فلا قيمة ولا سكن ولا أهل ولا جوار ، بل لا قيمة للحياة كلها ... إنها الوشيجة المتينة التي تلتقي عندها صلات الناس وتتوثق [١] .

ومن هنا لم يعرف عنه ﷺ أنه سكت عن الدعوة إلى العقيدة الإسلامية التي أصبحت هي وطنه ووطن كل من آمن بها كما لم يعرف عنه تهاون في أداء الرسالة ولكنه كان دائب العمل دائم الجهد لا يثنيه صعب ولا يرده مستعص ولا يثني عزيمته غليظ قلب وقد كان خصومه كلما حاول واحد منهم أن يغلق في وجهه سبيلًا مهد هو بجلده وكفاحه سبيلًا آخر حتى لا تتوقف به عجلة المسير ولا تنقطع به حركة الجهاد [٢] .

وكان ﷺ يؤكد على أن « مكان » الدعوة إلى الحق وتربية الناس يتسع باتساع الأرض ، ومن هنا كان يَغْشَى أي مكان يمكن أن تتم فيه عملية دعوة وتعليم ، وفي الأسواق التي يقيمونها للتجارة وللأدب مثل : عكاظ وذي المجنة كان يدب في أزقتها ويندس في طرقاتها ويمشي في مسالكها ؛ ليدعو إلى دينه وينوه برسالته ، ولا تخلو هذه الحركة كلها من فائدة ، حتى ولو أعرض عنه الناس أو واجهوه بالبرود وعدم الاكتراث ، فإنهم سيتحدثون إلى أهليهم وذويهم بما صادفوه في أسفارهم وما لاقوه في غربتهم ؛ ولذلك كانت الأبواق من كل جهة وفي كل مكان تتحدث عن حدث جديد ورسالة جديدة ، وكان ذلك بمثابة التمهيد لما سيكون من تبليغ ومعرفة وإذعان وقبول [٣] . فكأنما نحن أمام صورة من صور التربية الشعبية كما نقول في مصطلحاتنا المعاصرة أو « تعليم الجماهير » بأجلى ما يمكن للتربية أن تكون وبأعمق ما يمكن للتعليم أن يكون .

ولأن طبيعة الجماعة التي يُستهدف تعليمها وتربيتها تحدد إلى حد كبير نوعية الوسيلة وخصوصية المسرب رأينا أن من قنوات الدعوة والتربية التي تعامل معها رسول اللّه تلك الوفود التي كانت تأتيه للتعرف على الرسالة الإسلامية ، ومن استقراء الوقائع والأحداث

---

(١) توفيق محمد سبع : أضواء على الهجرة ، القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية (٦١) فبراير ، ١٩٧٣م ، ص ٣٦ .

(٢) إبراهيم أبو الخشب : من فيض الرسالة ، القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية (٦٣) أبريل ، ١٩٧٣م ، ص ١٢٩ .

(٣) المرجع السابق ، ص ١٣٠ .

الخاصة بهذه الوفود يمكن لنا أن نخرج بما يلي (١) :

١ - حكمة الرسول ﷺ وسياسته وقوة صبره ورحابة صدره فهذا وفد بني تميم يعترض على انشغال الرسول عنهم بأداء الصلاة وينادونه من وراء الحجرات ويغضب الرسول لذلك ، ثم ينزل عليه الوحي معنفًا وموبخًا لهؤلاء الذين لم يصبروا حتى يخرج الرسول إليهم فقال : ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يُنَادُونَكَ مِن وَرَآءِ ٱلْحُجُرَٰتِ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ ۝ وَلَوْ أَنَّهُمْ صَبَرُوا۟ حَتَّىٰ تَخْرُجَ إِلَيْهِمْ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ ۚ وَٱللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾ [الحجرات : ٤-٥]

ومع ذلك لم يضق الرسول بهم ذرعًا ، فقابلهم ، بل إنه استجاب لهم حينما طلبوا إليه أن يفاخروه بالخطابة والشعر ، فترك خطيبهم وشاعرهم يلقي أشعاره على مسامع القوم ، ثم خطب ثابت بن القيس عن المسلمين ، وألقى حسان بن ثابت قصيدة يرد بها عليهم ، فاقتنعوا ودخلوا الإسلام طواعية ، وعادوا إلى أقوامهم ينشرون الإسلام ويدعون إليه .

٢ - استخدم الرسول ﷺ أساليب الجدل وإقامة الحجة والبرهان في الدعوة إلى الله من خلال لقاءاته بالوفود ومناقشاته معهم ، فقد قال له وفد نجران النصراني : مالك تشتم صاحبنا وتقول إنه عبد الله فأجابهم الرسول : « **أجل هو عبد الله ورسوله ، وكلمته ألقاها إلى مريم العذراء البتول** » (٢) فغضبوا وقالوا : هل رأيت إنسانًا قط من غير أب ، فإن كنت صادقًا فأرنا مثله . فأنزل الله تعالى عليه قوله : ﴿ إِنَّ مَثَلَ عِيسَىٰ عِندَ ٱللَّهِ كَمَثَلِ ءَادَمَ ۖ خَلَقَهُۥ مِن تُرَابٍ ثُمَّ قَالَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴾ [آل عمران : ٥٩] وكانت حجة دامغة حقًّا شبه فيها الغريب بما هو أغرب منه .

٣ - الإسلام دين عزة ومنعة ، ولا شك أن من أهم مظاهر العزة والمنعة أن يأتوه الناس مختارين طالبين له ، لا أن يقتحم عليهم عقولهم وقلوبهم عنوة ؛ ومن ثَم فقد كان من الضروري ألا يكره الناس على اعتناقه ويرفض مبدأ المساواة على ذلك ، فهذا هو عامر بن الطفيل رئيس وفد بني عامر يساوم الرسول ﷺ على الدخول في الإسلام في مقابل أن يجعل له شيئًا ، يقول مخاطبًا الرسول ﷺ : يا محمد ما تجعل لي إن أسلمت فيجيبه الرسول : « **لك ما للمسلمين وعليك ما عليهم** » فيقول عامر : أتجعل لي الأمر إن أسلمت من بعدك ؟ فيرد الرسول : « **ليس ذاك لك ولا لقومك** » !! (٣) .

---

(١) حسن عبد الحميد حسن : منهج الدعوة في العهد المدني ، القاهرة دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨٤ ، ص ٣٦ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٣٧ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٣٨ .

بنـــاء الرجال :

وإذا كان لابد لتربية الأمة من قيادة مؤمنة واعية : تنظم وتوجه وترعى وترشد وتعين وتعلم تمثلت في معلم الأمة محمد ﷺ ، فإن ما يكمل المسألة هو أن تكون بجوار هذه القيادة مجموعة من البنى البشرية أحسِن تكوينها وربيت على المبادئ نفسها التي يبشر بها القائد المعلم .

وكان من الطبيعي أن يسعى الرسول في خطوات تربيته الأولى لهذا النفر من البشر أن يقرؤوا القرآن الكريم ويتعلموه ؛ فهو دستور التربية الإسلامية ، وما كان على الرسول الكريم إلا أن يستجيب لتوجيه المولى ﷻ : ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ﴾ [النحل : ١٢٥] قوله ﴿ إِنْ عَلَيْكَ إِلَّا ٱلْبَلَٰغُ ﴾ [الشورى : ٤٨] وهو توجيه محدد المعالم ، فكان يطبقه تطبيقًا دقيقًا في حكمة النبيين وسلوك المرسلين ، ويتفرَّس الرجال ويعرض عليهم الإسلام ، ويحاول ما استطاع إلى بلوغ الغرض مختلف السبل ، ولا يألو جهدًا ولا يقصر عن غاية في وداعة عهدها أهل مكة فيه منذ تطلعت إليه أنظارهم [1] .

والتربية عند رسول الله في مبدئها كانت تتعمق الجذور وتقيم الأساس الصحيح للبناء حماية لفطرة الإنسان حتى يظل كيانه الذي خلقه الله عليه بريئًا مما يرد من مستنقعات الشرك والوثنية في شتى صورها وتعدد مظاهرها ، وقد عنيت التربية أول ما عنيت برد الإنسان إلى فطرته ، وتركيز الإيمان في قلبه مبرأ ، وتكوين العقيدة السليمة التي يقوم عليها بناء الإسلام الشامخ الذي شاء الله له أن يكون خاتم الرسالات ، وأن يكون رسوله ﷺ خاتم المرسلين .

واستطاع الرسول بتربيته للرعيل الأول من المسلمين أن يجعل الإيمان بالرسالة يتغلغل في عقولهم وقلوبهم إلى حد ينسي الإنسان معه نفسه ، فهو - عن حب واقتناع لا من تكليف ورهبة - يفدي الرسالة وصاحبها بالنفس والنفيس . عن عبد الله بن هشام قال : كنا مع النبي ﷺ وهو آخذ بيد عمر فقال عمر : يا رسول الله لأنت أحب إليَّ من كل شيء إلا نفسي ! فقال رسول الله : **« لا - والذي نفسي بيده - حتى أكون أحب إليك من نفسك »** فقال عمر : فإنه الآن ، لأنت أحب إليَّ من نفسي . فقال رسول الله ﷺ :

---

(١) يوسف عبد الهادي الشال : خاتم المرسلين حياة ورسالة ، القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية (٤٨) أبريل ، ١٩٧٢م ، ص ١٠٧ .

« الآن يا عمر الآن فقط تم إيمانك » !! (١) .

ومن المهم التنبه إلى معنى هام في هذا الموقف ، فرسول الله لم يطلب من الناس أن يقدسوا فيه صورة اللحم والدم ، ولا أن يرغبوا بنفسه عن أنفسهم ليموتوا كي يحيا ، كلّا فمحمد أراد من المؤمنين أن يقدسوا فيه معنى الرسالة ، وأن يفتدوا فيه مُثُلها العالية ، وأن يصونوا - في شخصه - معالم الحق المنزّل ومآثر الرحمة العامة (٢) :

كان ثوبان مولى رسول الله شديد الحب له ، قليل الصبر عنه ، فأتاه ذات يوم وقد تغيّر لونه ، يعرف الحزن في وجهه ، فقال له رسول الله : **« ما غيّر لونك »** فقال : يا رسول الله ما بي مرض ولا وجع غير أني إذا لم أرك استوحشت وحشة شديدة حتى ألقاك . ثم إني إذا ذكرت الآخرة أخاف ألا أراك ؛ لأنك ترفع إلى عليين مع النبيين ، وإني إن دخلت الجنة كنت في منزلة أدنى من منزلتك وإن لم أدخلها لم أرك أبدًا (٣) فنزل قوله ﷺ : ﴿ وَمَن يُطِعِ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ فَأُوْلَٰٓئِكَ مَعَ ٱلَّذِينَ أَنْعَمَ ٱللَّهُ عَلَيْهِم مِّنَ ٱلنَّبِيِّـۧنَ وَٱلصِّدِّيقِينَ وَٱلشُّهَدَآءِ وَٱلصَّٰلِحِينَۚ وَحَسُنَ أُوْلَٰٓئِكَ رَفِيقًا ﴾ [النساء: ٦٩] .

ولقد كان من ثمار هذا الحب أن صار محمد لهم قدوة ، ولا تكون القدوة إلا حيث يكون الحب وإنهم ليمشون بالإجلال الصادق في آثاره ، ويقتبسون بالإعجاب الرائع من أنواره ، امتدت إليه أعينهم وأسماعهم ، فغشيهم الانبهار والإعجاب به ، وامتدت إليه قلوبهم فغزاها بجليل فعله وما من شيء أشار به أو نبه عليه إلا سارعوا فامتثلوه ، حتى لم يعد لنفوسهم حظ مع رسولهم . . تلك هي طلائع التربية الجديدة : رجال صدقوا ما عاهدوا الله عليه ، لم يكن بينهم انتهازي يعمل لنفسه ، أو متسلق يرتفع على كاهل غيره ، أو مخادع يسعى إلى منصب أو جاه ، ولقد كان الوحي المبارك يراوحهم ويغاديهم ويتعهدهم بالتربية على عين الله ؛ فصاروا قادة العالم ورادة الخير ومعلمي البشرية حقًّا (٤) .

وأكد رسول الله ﷺ على أنه كلما عمق المؤمن أخوته وصدق ؛ ذاق حلاوة إيمانه ، يقول عليه الصلاة والسلام : **« ثلاث من كن فيه وجد حلاوة الإيمان ؛ أن يكون الله ورسوله أحب إليه مما سواهما ، وأن يحب المرء لا يحب إلا لله ، وأن يكره أن يعود في الكفر كما يكره أن يقذف في النار »** (٥) .

---

(١) حديث صحيح أخرجه البخاري وأحمد : ٤ / ٢٢٤ .
(٢) محمد الغزالي : فقه السيرة ؛ ص ٢١٢ . (٣) المرجع السابق ، ص ٢١٣ .
(٤) توفيق محمد سبع : أضواء على الهجرة ، ص ٩٥ .
(٥) صحيح مسلم ، باب تراحم المؤمنين وتعاطفهم ، ج١٦ ص ١٣٩ ، شرح النووي النووي ، ط٣ .

وصور التعذيب والتنكيل بمن أقبلوا على الإسلام ، وثباتهم على إيمانهم وتحملهم ما يصعب على بشر تحمله ، إنما هي دلالة على ما يمكن أن يفعله الإيمان بالله في تربية شخصية تستهين بكل ما يمكن أن تتعرض له من عذاب في سبيل إعلاء كلمة الله ، وقد صور طه حسين ببيانه الساحر صورة هي مجرد مثال من عشرات الأمثلة يصعب حقًّا أن نلخصها (١) :

« ... ومر قوم آخرون من أصحاب محمد ﷺ بحي آخر من أحياء قريش فيرون ويا هول ما يرون ! نارًا عظيمة قد أججت ، ويرون رجلًا قد شد وثاقه ، ويرون قومًا يحملونه ويدنونه من النار حتى توشك أن تحيط به ، ثم يختطفونه اختطافًا فيبعدون به عن النار ، ثم يقيمونه أمامهم مشدودًا مقيدًا ، ثم يتقدم أحدهم فيدفع برجله في صدره دفعة تسقطه إلى ظهره ، وهم يتضاحكون ، ثم يعودون به مثل فعلهم الأول ، يقول قائلهم : اذكر آلهتنا بخير وقع في محمد (سبه) ودينه ، أو لتميتنك هذه النار ! فلا يسمعون منه إلا : أشهد أن محمدًا رسول الله ، أرسله بالهدى ودين الحق . وما يزالون يقدمونه إلى النار ويؤخرونه عنها ، ويدفعونه إلى الأرض ثم يردونه قائمًا حتى يغشى عليه ... » !

إنه خباب بن الأرت ... نموذج من عشرات الأمثلة الفذة لتلك الشخصيات التي رباها محمد ﷺ ، فكان ما كان من قدرتهم على أن يحملوا الرسالة إلى أرجاء الأرض مبشرين ومنذرين .

وتجلت روعة تربية الرعيل الأول من المسلمين أيضًا في قدرتهم على خوض غمار المعارك الفكرية بالحجة والدليل وعفة اللسان والوصف الأمين الدقيق وعمق التحليل ، فالذين هاجروا لأول مرة إلى الحبشة ينبيون عنهم جعفر بن أبي طالب ليحدث النجاشي ، فاستطاع أن يقدم الإسلام بصورة فريدة من خلال أربعة خطوط أساسية هي (٢) :

الأول : عرض فيه كل مساوئ الجاهلية وعوراتها وقذرها ، بحيث أصبح هذا الدين الذي يدين به وفد قريش المناوئ والذي كان بقيادة الداهية المعروف عمرو بن العاص تتقزز منه كل نفس بشرية .

الثاني : عرض فيه في كلمات جامعة قواعد الإسلام العامة ، وأسسه التي تستهوي كل حصيف عاقل بله ملك حكيم مجرب محنك . لقد كانت تلك فرصة مواتية لجعفر

(١) طه حسين : الوعد الحق ، القاهرة ، دار المعارف ، ط٢٣ ، ١٩٧٦م ، ص ٩٧ .
(٢) منير الغضبان ، المنهج الحركي للسيرة النبوية ، ج١ ، ص ٩٥ .

كي ينقلب داعية إلى هذا الدين ، بعد أن كان الهدف سياسيًا بحتًا هو المحافظة على الوجود الإسلامي في الحبشة .

الثالث : عرض فيه للظلم الماحق الذي نزل بالمسلمين نتيجة تمسكهم بهذا الدين ، وأبرز وضع المسلمين في صورة قديسين وحواريين تنزل بهم ضربات المجرمين الوثنيين ، وهذه الصورة ذات أثر ساحر في نفوس النصارى الذين عاشوا مفهوم التضحية والفداء بالفعل .

الرابع : حيث الثناء الحصيف المتزن على الملك الذي لا يحمل المبالغة الكاذبة ، ولا التجاهل المهين بل وضعه في صورة الأمل والملاذ لهؤلاء المستضعفين .

ولما بدأ الرسول ﷺ الاستقرار في المدينة بعد الهجرة بدأ يعمق معاني الأخوة بين المسلمين ، وهو القائل : « **المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضًا** » . ثم شبك بين أصابعه [1] . وكان رسول اللّه جالسًا إذ جاء رجل يسأل أو طالب حاجة أقبل فقال : « **اشفعوا فتؤجروا ، وليقض اللّه على لسان نبيه ما شاء** » [2] . وعن النعمان بن بشير قال : قال رسول اللّه ﷺ : « **مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد الواحد ، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى** » [3] .

وأبرز كذلك ضرورة قيام الأخوة بين المسلمين على أساس الأمن وعدم الاعتداء ، فعن أبي هريرة قال : قال رسول اللّه ﷺ : « **لا تحاسدوا ، ولا تناجشوا ، ولا تباغضوا ، ولا تدابروا ، ولا يبع بعضكم على بيع بعض ، وكونوا عباد اللّه إخوانًا ، المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يخذله ولا يحقره . التقوى ها هنا** » ويشير إلى صدره ثلاث مرات « **بحسب امرئ من الشر أن يحقر أخاه المسلم ، كل المسلم على المسلم حرام : دمه وماله وعرضه** » [4] .

إنها التربية الربانية على يد رسول اللّه التي سمت بالنفس الإنسانية إلى الذروة العليا من السمو ؛ فلم تدع صلة بين المرء وربه غير العمل الصالح والتقوى ، وأن يحب الإنسان لأخيه ما يحب لنفسه . لم تبق أصنام ، ولم يبق كهنة ، ولم يبق عرافون ، ولم يبق شيء يحول دون أن تسمو الروح الإنسانية لتتصل باللّه صلة خير ومعروف ؛ ليكون جزاؤها عند اللّه أكبر من عملها أضعافًا مضاعفة . إنها الروح التي هي من أمر ربي يستطيع الأغنياء أن

---

(١) أخرجه البخاري في كتاب الصلاة ، بيروت ، دار المعرفة ، ج١ . ص ٤٥ ، حاشية السندي .

(٢) أخرجه البخاري في باب تعاون المؤمنين ج٨ ص ١٤ .

(٣) صحيح مسلم ، كتاب البر والصلة والآداب باب تراحم المؤمنين ، وتعاطفهم ، ج٤ ، ص١٩٩٩م .

(٤) المرجع السابق ، ج٤ ، ص ١٩٨٦م .

يعذبوا الجسد وأن يحولوا بينه وبين ملاذه وشهواته ، وأن يهلكوه ، لكنهم لن يصلوا إلى الروح ما دام صاحبها يريد بها سموًّا فوق سلطان المادة ، وفوق سلطان البشر ، إنما يجزي الإنسان عن أعماله يوم تجزى كل نفس ما كسبت يومئذ ، لا يجزي والد عن ولده ، ولا مولود هو جاز عن والده شيئًا ، ويومئذ لا ينفع الأغنياء مالهم ولا الأقوياءَ قوتُهم ولا المتكلمينَ كلامُهم ، إنما هي الأعمال وحدها تشهد لصاحبها أو تشهد عليه [1] .

فلنكن مربين :

إن هذا الإلحاح المستمر على أن يسعى المسلم بكل ما أتاحه له المولى ﷻ من قدرة واستطاعة لطلب المعرفة أينما ووقتما أتيح له ذلك لابد أن يكون له وجهه الآخر ، فلكي يكون الفرد منا متعلمًا يعني ضرورة أن يكون هناك من يعلمه ويأخذ بيده ، وبالتالي يغدو المسلم عالمًا أو متعلمًا . وفي اعتقادنا أن « أو » هنا ليست للتخيير المطلق بحيث يكون الإنسان إما هذا أو ذاك وإنما المقصود بها ألا تمضي لحظة من لحظات عمر الإنسان إلا ومن الضروري أن يسعى فيها - إن لم يكن في طلب المعرفة ففي تعليمها الآخرين أو العكس . ولا شك أن من يذيعون العلم بين الناس ويسعون إلى تربيتهم ، إنما هم بناة بشر وهذه الفئة بصفة خاصة هي التي يهم الدين أمرها ؛ لأن أصحابها هم الذين يمكِّنون لهذا الدين على الأرض ولا يكون التمكين للدين إلا ببشر يسلكون وفقًا له ، وينتهجون نهجه ، ويتجهون صوب مقاصده .

وتتعدد الأحاديث والمواقف التي تؤكد أن الرسول ﷺ وقبل أن يدعو كل مسلم إلى أن يقوم بدوره في إذاعة العلم بين الناس وبذل الجهد في سبيل تربيتهم ، حرص هو نفسه على أن يكون خير مرب وأفضل معلم وأعظم مرشد وموجه ، ولم لا ، أفليست مهمة الرسل أصلًا كما سبق أن بينًا هي التبليغ والهداية والتعليم ، ولنستعد معا تلك الآية الجامعة التي اعتمدنا عليها كثيرًا وكررنا الاستعانة بها والتي يقول فيها المولى ﷻ :

﴿ هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ ﴾ [الجمعة : ٢] .

وقد روى ابن ماجه في سننه والدارمي في سننه واللفظ لابن ماجه ، عن عبد الله بن عمرو بن العاص قال : خرج رسول الله ﷺ ذات يوم من بعض حجره فدخل المسجد فإذا هو بحلقتين : إحداهما يقرؤون القرآن ويدعون الله تعالى ، والأخرى يتعلمون

(١) محمد حسين هيكل ، حياة محمد ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨١ ، ط١٦ ، ص ١٧٤ .

ويعلّمون ، فقال النبي ﷺ : « **كل على خير هؤلاء يعلمون ويتعلّمون ، وإنما بعثت معلمًا فجلس معهم** » (١) .

والحق أنه لم يكن مجرد معلم مثل سائر المعلمين يقف بين مجموعة من التلاميذ يعلمهم ، ولكنه كان معلم تلاميذ عددهم يشمل كل من انضوى تحت راية الإسلام ، ومن تأمل حسن رعايته للعرب مع قسوة طباعهم وشدة خشونتهم وتنافر أمزجتهم ، وكيف ساسهم واحتمل جفاءهم وصبر على أذاهم إلى أن انقادوا إليه والتفوا حوله وقاتلوا أمامه ودونه أعز الناس عندهم : آباءهم وأقاربهم ، وآثروه على أنفسهم ، وهجروا في طاعته ورضاه أحباءهم وأوطانهم وعشيرتهم وإخوانهم ، وكان كل ذلك - وأعظم منه - منهم له ، ﷺ وهو لم يمارس الكتابة والقراءة ولا طالع كتب الماضين ، ولا أخبار المربين السالفين ... من تأمل هذا تحقق له بنظر العقل أنه ﷺ هو المعلم الأول والنبي المرسل (٢) .

وروى مسلم عن معاوية بن الحكم السلمي قال : بينما أنا أصلي مع رسول الله ﷺ إذ عطس رجل من القوم فقلت : يرحمك الله ، فرماني القوم بأبصارهم ! فقلت : واثكل أماه ! (أي : وافقد أمي إياي فإني هلكت) ما شأنكم تنظرون إليّ ؟ فجعلوا يضربون بأيديهم على أفخاذهم فلما رأيتهم يصمتونني سكت . فلما صلى رسول الله ﷺ دعاني فبأبي هو وأمي ما رأيت معلمًا قبله ولا بعده أحسن تعليمًا منه ، فوالله ما كهرني (نهرني) ولا ضربني ولا شتمني ، قال : « **إن الصلاة لا يصلح فيها شيء من كلام الناس ، إنما هو التسبيح والتكبير وقراءة القرآن** » (٣) .

ولم يكن رسول الله فيلسوفًا يضع النظريات وهو يقيم في برج عاجي لا يعيش مع الناس والمبادئ التي يدعوهم إليها ، أو كان يترك لغيره متاعب الدعوة والتطبيق ، فلم يكن الرسول داعية مبادئ نظرية خيالية ، وإنما كان داعيًا ومربيًا ومرشدًا إلى التوحيد الإيماني عملًا وتربية وإلى التعاون والنصيحة والشورى والعدالة والعلم والتعلم والجهاد في سبيل الله والإعداد له ورعاية الأطفال واحترام النساء وإكرام الجار وصلة الأرحام ، فكانت حياته بعد البعثة النبوية عملًا متواصلًا في تربية الناس تربية مقصودة وواعية وواضحة المعالم (٤) .

وتتوالى الأمثلة وتكثر المواقف وتبرز الشواهد ، وجميعها تؤكد على أنه ﷺ أراد من

---

(١) ابن ماجه ٨٣/١ باب فضل العلماء والحث على طلب العلم .

(٢) عبد الفتاح أبو غدة : الرسول المعلم وأساليبه في التعليم ، حلب ، مكتبة المطبوعات الإسلامية ، ط٢ ، ١٩٩٧م ، ص ١٠ .

(٣) صحيح مسلم ٥ / ٢٠ .

(٤) عبد الحميد الهاشمي الرسول العربي المربي ، دمشق ، دار الثقافة للجميع ، ١٩٨١ ، ص ٧٥ .

كل مسلم حصل علمًا أن يسرع بتعليمه للآخرين ، فعن علقمة بن سعد بن عبد الرحمن بن أبزي عن أبيه عن جده عبد الرحمن بن أبزي قال [(١)] خطب رسول الله ﷺ ذات يوم فحمد الله وأثنى عليه ، ثم ذكر طوائف من المسلمين ، فأثنى عليهم خيرًا ثم قال :

« ما بال أقوام لا يفقهون جيرانهم ، ولا يعلمونهم ، ولا يفطنونهم ، ولا يأمرونهم ، ولا ينهونهم ، وما بال أقوام لا يتعلمون من جيرانهم ، ولا يتفقهون ، ولا يتفطنون ، والله ليعلمن قوم جيرانهم ، ويفقهونهم ، ويفطنونهم ، ويأمرونهم ، وينهونهم ، وليتعلمن قوم من جيرانهم ، ويتفقهون ، ويتفطنون ، أو لأعجلنهم العقوبة في الدنيا » .

ثم نزل فدخل بيته فقال قوم : من ترونه عنى بهؤلاء قالوا : نراه عنى الأشعريين ، هم قوم فقهاء ، ولهم جيران جفاة من أهل المياه والأعراب ، فبلغ ذلك الأشعريين ، فأتوا رسول الله ﷺ فقالوا : يا رسول الله ذكرت قوما بخير وذكرتنا بشر فما بالنا ؟ فقال : **« ليفقهن قوم جيرانهم ، وليفطننهم ، وليأمرنهم ، ولينهونهم ، وليتعلمن قوم من جيرانهم ، ويتفطنون ، ويتفقهون ، أو لأعاجلنهم العقوبة في الدنيا »** . فقالوا : يا رسول الله أنفطن غيرنا ؟ فأعاد قوله عليهم ، فأعادوا قولهم : أنفطن غيرنا ؟ فقال ذلك أيضًا فقالوا : أمهلنا سنة ، فأمهلهم سنة ؛ ليفقهوهم ويعلموهم ، ويفطنوهم ، ثم قرأ رسول الله هذه الآية :

﴿ لُعِنَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ مِنۢ بَنِيٓ إِسۡرَٰٓءِيلَ عَلَىٰ لِسَانِ دَاوُۥدَ وَعِيسَى ٱبۡنِ مَرۡيَمَۚ ذَٰلِكَ بِمَا عَصَواْ وَّكَانُواْ يَعۡتَدُونَ ۝٧٨ كَانُواْ لَا يَتَنَاهَوۡنَ عَن مُّنكَرٖ فَعَلُوهُۚ لَبِئۡسَ مَا كَانُواْ يَفۡعَلُونَ ﴾ [المائدة : ٧٨- ٧٩] .

وضرب رسول الله ﷺ المثل الأعلى في ضرورة أن يكون المعلم بتلاميذه رفيقًا ، فعن أبي الدرداء عن النبي ﷺ قال : **« من أُعطي حظه من الرفق ، فقد أعطي حظه من الخير ، ومن حرم حظه من الرفق ، فقد حُرم حظه من الخير »** [(٢)] .

ومن هنا نجده ﷺ يوجه المعلمين الذين كان يبعثهم للتعليم بأن يكونوا ميسرين لا معسرين فهذه وصيته لمعاذ بن جبل وأبي موسى الأشعري عندما بعثهما إلى اليمن حيث قال لهما : **« يسرا ولا تعسرا وبشِّرا ولا تنفرا »** [(٣)] .

وقد التفت الحافظ ابن حجر إلى ما يتضمنه هذا الحديث من مضامين تربوية عند

(١) كتاب الترغيب والترهيب من الحديث الشريف ، للإمام زكي الدين عبد العظيم بن عبد القوى المنذري ، بيروت ، دار الفكر ، ١٩٨١م ، ج١ ، ص ١٢٢ . (٢) صحيح البخاري ، ج٥ / ٢٢٤٢ .
(٣) المرجع السابق ، ج٤ ، ١٥٧٨ .

شرحه لهذا الحديث فأكد أن هذا الحديث أمر بالتيسير والرفق بالرعية ، وتحبيب الإيمان إليهم ، وترك الشدة ؛ لئلا تنفر قلوبهم ولا سيما فيمن كان قريب العهد بالإسلام ، أو قارب حد التكليف من الأطفال ؛ ليتمكن الإيمان من قلبه ، ويتمرن عليه ، وكذلك الإنسان في تدريب نفسه على العمل إذا صدقت إرادته لا يشدد عليها ؛ بل يأخذها بالتدريج والتيسير ، حتى إذا أنست بحالة ودامت عليها نقلها لحال آخر وزاد عليها أكثر من الأولى ، حتى يصل إلى قدر احتمالها ولا يكلفها بما لعلها تعجز عنه [(١)] .

وعندما كان رسول اللّه يواجه موقفًا يشير إلى تصرف خاطئ ، لم يكن يعالج الأمر بالعنف ، بل بالملاينة والمناقشة من ذلك ما رواه أبو هريرة عن أعرابي دخل المسجد والرسول ﷺ جالس فصلى ، فلما فرغ قال : اللّهم ارحمني ومحمدًا ولا ترحم معنا أحدًا ! فالتفت إليه النبي ﷺ فقال : **« لقد تحجرت واسعًا »** فلم يلبث الأعرابي أن بال في المسجد فأسرع إليه الناس فقال النبي ﷺ : **« أهريقوا عليه سجلًا من ماء أو دلوًا من ماء »** ثم قال : **« إنما بعثتم ميسرين ولم تبعثوا معسرين »** [(٢)] .

ومن حسن ممارسة المعلم لمهنته مراعاة الحالة النفسية التي يكون عليها طلاب العلم ، فعن ابن مسعود قال : كان رسول اللّه ﷺ يتخولنا (يتعهدنا) بالموعظة في الأيام كراهة السآمة علينا [(٣)] فالملل من طبيعة النفس البشرية ومن ثمَّ ؛ فإن مداومة تحديث الناس ، والإطالة عليهم فيه ، وإتيانهم في غير الوقت المناسب كل ذلك من أسباب إملالهم . وإذا كان رسول اللّه ﷺ وهو الذي يتمنى المؤمنون لقاءه والحديث معه والاستماع لما يقول ، وهو الذي لا ينطق عن الهوى ﴿ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ ﴾ يخشى أن يمل الناس بالموعظة ، فيكف بمن هم دونه [(٤)] .

ولحرص رسول اللّه على أن يمارس كل منا صورة من صور تعليم الآخرين ودرجة من درجاته خاطب المسلمين بقوله [(٥)] : **« نضر اللّه امرأ سمع منا شيئاً فبلغه كما سمعه ، فرب مبلغ أوعى من سامع »** . وأهمية هذا تتبدى لنا من احتمال أن يكون البعض ممن حضروا مجلسًا تعليميًا لم يستوعبوا مسألة من المسائل الاستيعاب الصحيح ، لكنهم عندما ينقلون

(١) ابن حجر : فتح الباري ، ج١٣ ، ص ١٦٣ .

(٢) الألباني : صحيح سنن الترمذي ، ج١ ، ٤٨ ، ٤٩ .

(٣) إسماعيل الجوهري : الصحاح ، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار ، بيروت ، دار العلم للملايين ١٩٩٠م ، ص ٤

(٤) سليمان بن قاسم العيد : المنهاج النبوي في دعوة الشباب ، الرياض ، دار العاصمة ، ١٤١٥ هـ ، ص ١٥٤

(٥) أخرجه الترمذي الجامع ، ١٤٢/٤ ، رقم ٢٧٩٥ .

ما سمعوا من العلم إلى آخرين فلربما فهم هذا الجديد ما لم يستوعبه الأول .

وإنك لعلي خلق عظيم :

ولو أنعمنا النظر في العملية التربوية فسوف نجد أنها - كما سبق أن بينا - إذا كانت تستهدف تزويد المعلم بكمٍّ من المعارف والمعلومات بنوعية تجعل منها قوة تطوير وتجديد وتغيير إلا أنها في هذا كله لابد أن تقوم على أسس تمتد جذورها في أعماق الإنسان وتنعكس سلوكًا يتبدى في المواقف المختلفة بما من شأنه أن يوثق الروابط بين أفراد الأمة ويشيع بينهم التآلف والتناغم والتكافل ، وأمر مثل هذا إنما هو شأن أخلاقي بدونه يمكن للمعرفة المتحصلة أن تسعى في طريق يبذر الشر ويدفع إلى الهلاك والتدمير . بل إن الدين نفسه إذا كان يقوم على عقائد وعبادات فإن السلوك - كما نبهنا إلى ذلك عدة مرات - هو الذي يؤسس للمجالين معًا ومعروف أن إنسانًا يعتقد ويمارس عبادات لكنه يكذب ويسرق ويزور ويغتاب ويزني ، فكأنه في اعتقاده وفي عبادته يقوم بصورة أخرى من الكذب والتزوير .

ومن هنا كان رسول اللّه شغوفًا بغرس مكارم الأخلاق شغفه بتبليغ الرسالة وبطاعة اللّه وتقواه ، فكان المثل الأعلى في كل فضيلة وكان خليقًا بثناء اللّه عليه في كتابه الكريم كقوله : ﴿ فَلَآ أُقْسِمُ بِمَا تُبْصِرُونَ ۝ وَمَا لَا تُبْصِرُونَ ۝ إِنَّهُۥ لَقَوْلُ رَسُولٍ كَرِيمٍ ﴾ [الحاقة : ٤٠] وقوله : ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِى رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْـَٔاخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴾ [الأحزاب : ٢١] .

وحسبه من التشريف الإلهي أن اللّه ﷻ أقسم بحياته في قوله : ﴿ لَعَمْرُكَ إِنَّهُمْ لَفِى سَكْرَتِهِمْ يَعْمَهُونَ ﴾ [الحجر : ٧٢] ولم يقسم اللّه بحياة أحد غير محمد ﷺ وحسبنا من وصف أصحابه له قول علي بن أبي طالب : إنه كان أجود الناس كفًّا ، وأجرأ الناس قلبًا ، وأصدق الناس لهجة ، وأوفى الناس ذمة ، وألينهم عريكة ، وأكرمهم عشيرة ، من رآه بديهة هابه ، ومن خالطه أحبه (١) .

ويتبين من استقراء سيرة رسول اللّه أن حياته كانت مدرسة خلقية سلوكية شاملة حتى الأنماط السلوكية التي لا تظهر فيها أول الأمر أسس المفاهيم الخلقية ، كانت في حياة الرسول ﷺ موصولة بأسس المفاهيم الخلقية ، ولو من وجه من الوجوه ، فكان لها صفة الظواهر الناتجة عن أخلاق راسخة في النفس متمكنة في أركانها .

(١) سيرة ابن هشام ، ج٢ ، ص ٤٢ .

ومن البديهي بعد هذا أن يكون الكمال التطبيقي النبوي صورة مماثلة للكمال الذي وجه القرآن له ورغب فيه ، وهذا ما جعل السيدة عائشة أم المؤمنين تقول في وصف خُلق رسول اللَّه : « كان خلقه القرآن » أي كان خلقه مطابقًا لما وجه له القرآن من فضائل (١) .

ولذلك كان صلوات اللَّه عليه مزكيًا لمن آمن به واتبعه واقتدى به واهتدى بهديه بقوله وعمله وأخلاقه ، والتزكية (التطهير) من أدناس الأعمال والأخلاق السيئة والنيات الفاسدة والعقائد والأفكار الباطلة ، ولعلنا نستعيد ما وصفه به ﷺ في سورة الجمعة إذ جعل اللَّه من صفاته أنه يزكيهم ، ولا تكون هذه التزكية بالقول المجرد ، بل لابد فيها من أن يكون الرسول مثالًا واقعيًا حيًا لما يدعو إليه مما تكون به تزكيتهم (٢) .

ولما كان الرسول ﷺ أعلى مثل في كل صفاته الخلقية والسلوكية كان أولى بالمؤمنين من أنفسهم ، وبذلك وصف اللَّه له بقوله : ﴿ ٱلنَّبِيُّ أَوْلَىٰ بِٱلْمُؤْمِنِينَ مِنْ أَنفُسِهِمْ وَأَزْوَٰجُهُۥٓ أُمَّهَٰتُهُمْ ... ﴾ [الأحزاب : ٦] . ومع وصول رسول اللَّه للقمة الأخلاقية إلا أنه كان يتطلع دائمًا إلى المزيد ، حتى أنه كان يقول في دعائه : « **اللَّهم كما حسنت خَلْقي** (بتسكين اللام) **فحسّن خُلُقي** (برفع اللام) . **اللَّهم جنبني منكرات الأخلاق ، اللَّهم اهدني لأحسن الأخلاق ولا يهدي لأحسنها إلا أنت** » (٣) .

وشدد رسول اللَّه على تربية الأبناء على الأخلاق الإسلامية ، وضمن هذا عددًا من التوجيهات التي تشير إليها الأحاديث التالية (٤) :

- روى ابن ماجه عن ابن عباس رضي الله عنهما أن رسول اللَّه ﷺ قال : « **أكرموا أولادكم وأحسنوا أدبهم** » .

- وأخرج عبد الرزاق وسعيد بن منصور ، وغيرهما من حديث علي رضي الله عنه : « **علّموا أولادكم وأهليكم الخير وأدبوهم** » .

- وأخرج البيهقي عن ابن عباس رضي الله عنهما عن رسول اللَّه ﷺ أنه قال : « **من حق الوالد على الولد أن يحسن أدبه ويحسن اسمه** » .

وتبلغ قيمة الأخلاق في التربية النبوية إلى درجة علا تجعل منها ثروة حقيقية وفقًا

---

(١) عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني : الأخلاق الإسلامية وأسسها ، دمشق ، بيروت ، دار القلم ١٩٧٩ م ج١ ص ٣٩٦ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٣٨٧ .
(٣) عن : أحمد محمد الحوفي : من أخلاق النبي ، القاهرة ، دار نهضة مصر ١٩٧٩ م ص ٧٠ .
(٤) عبد اللَّه علوان : تربية الأولاد في الإسلام ، بيروت ، حلب ، دار السلام ١٩٨١م ، ط٣ . ج١ ، ص ١٧٩ .

لمدى امتلاك قدر منها ، تحدد درجة الغنى ودرجة الإفلاس ، فعن أبي هريرة أن رسول الله قال : « **أتدرون من المفلس ؟** » قالوا : المفلس فينا من لا درهم له ولا متاع ، فقال : « **إن المفلس من أمتي من يأتي يوم القيامة بصلاة وصيام وزكاة ، ويأتي وقد شتم هذا ، وقذف هذا ، وأكل مال هذا ، وسفك دم هذا ، وضرب هذا ، فيعطى هذا من حسناته ، وهذا من حسناته ، فإن فنيت حسناته قبل أن يقضى ما عليه أخذ من خطاياهم فطرحت عليه ، ثم طرح في النار** » (١) .

فها هنا تصوير للمعنى الدارج لدى الجمهرة الكبرى من الناس عن موازين الغنى ، والفقر ، فالميزان الأساسي هو كم المال الذي نملكه ، وبالتالي يكون المفلس هو الذي تخلو يداه من هذا المال ، لكن رسول الله ﷺ يؤكد هنا أن الميزان الأساسي هو تلك الأخلاقيات التي تحكم سلوك الفرد منا ، فإذا كان الفرد منا تكتب له حسنات عن قيامه بالعبادات المختلفة ، لكن إذا لم تترجم هذه العبادات إلى قيم خيرة تجعل لسانه عفيفًا فلا يؤذي به الناس وتكف يده عن إلحاق الضرر بهم ، فالحساب الختامي نجد أنه يأتي الله وقد أصبح مديونًا إلى كل من ألحق بهم الأذى ، وعند تسوية الحساب يجد أن ما أتى به من عبادات لم يكفه ، بل تحول إلى مديون مفلس .

وإذا كانت « الرحمة » من أمهات الفضائل الخلقية ، فإن رسول الله كان أبرز من تميز بها ، والله ﷻ قد شهد له بذلك عندما قال : ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ... ﴾ [آل عمران : ١٥٩] وقد لازمت رسول الله هذه الفضيلة الكبرى في أشد المواقف تأزمًا عندما حاول المشركون في « أحد » اغتياله ، وألجأوه إلى حفرة ليكب فيها ، ونظر إلى زهرة أصحابه فوجدهم مضرجين بدمائهم على الثرى ، نظر إليه بقية أصحابه فإذا خده قد شق وسنه سقطت ... في هذه الأزمة قيل : ادع على المشركين ، فغلبه رفقه ، وجعلت نفسه العالية تستميح لأعدائه العذر فكان دعاؤه : « **اللهم اهد قومي فإنهم لا يعلمون** » (٢) .

ومن مظاهر رحمته ﷺ ما رواه البخاري عن الحارث بن ربعي ، قال : قال رسول الله ﷺ : « **إني لأقوم إلى الصلاة وأريد أن أطول فيها ، فأسمع بكاء الصبي ، فأتجوز في صلاتي كراهية أن أشق على أمه** » .

وأكد رسول الله على فضيلة أخرى هي الحياء ، فعن أبي هريرة قال : قال

(١) صحيح مسلم بشرح النووي ج ١٦ / ١٣٥ - ١٣٦ .
(٢) محمد الغزالي ، خلق المسلم ، القاهرة ، دار الكتب الحديثة ١٩٧٤ م ، ط٨ ، ص ٢٠٤ .

رسول الله ﷺ : « **الإيمان بضع وسبعون شعبة ، أو بضع وستون شعبة ، فأفضلها قول لا إله إلا الله ... وأدناها إماطة الأذى عن الطريق ... والحياء شعبة من شعب الإيمان** » (١) .

ولعل أبرز ما يدعو الإنسان إلى الحياء أن نتأمل جيدًا قوله ﷺ : ﴿ أَلَمْ يَعْلَم بِأَنَّ ٱللَّهَ يَرَىٰ ﴾ [العلق: ١٤] فهذا عتاب هو بالفعل أشد من وخز الإبر (٢) وكذلك قوله تعالى : ﴿ يَعْلَمُ خَآئِنَةَ ٱلْأَعْيُنِ وَمَا تُخْفِى ٱلصُّدُورُ ﴾ [غافر: ١٩] وكذلك قوله : ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا ﴾ [النساء: ١] فما دام الله يرى كل صغيرة وكبيرة ولا يخفى عليه شيء أفلا يستحي من يفعل عكس ما يأمره به ؟ إن هذا هو ما يفسر معنى قوله ﷺ : « **إن مما أدرك الناس من كلام النبوة الأولى : إذا لم تستح فاصنع ما شئت** » (٣) أي أن الأنبياء عليهم السلام قد سفهوا كل من غاب حياؤه وتدنت بهذا مروءته .

وإنما يجعل رسول الله الحياء شعبة من الإيمان ؛ لأنه كلما قوي الإيمان بالله وبقدرته على أن يسمع كل شيء ويرى ، أورث هذا اليقين الحياء من الله فوقى المسلم الكثير من الخطايا والآثام . إن إيمان كل منا بأن الله ليس منه ببعيد ، وأنه ما يكون من نجوى ثلاثة إلا هو رابعهم ، ولا خمسة إلا هو سادسهم ، ولا أدنى من ذلك ولا أكثر إلا وهو معهم أينما كانوا ... هذا الإيمان يجعل كلًّا منا قرير العين بالطاعة ، مرتعد القلب من المعصية ويفجر في نفسه الحياء تفجيرًا (٤) .

ولما كانت الولاية العامة من أعظم المسئوليات في الحياة ، وكانت دواعي الإغراء بمجانبة سبيل العدل وخيانة الأمانة فيها من أشد الدواعي وأقواها ، كان ثواب الإمام العادل من أعظم الأجور عند الله ، وكانت فضيلة العدل من أعظم الفضائل ، ولذلك قال رسول الله : « **إن المقسطين عند الله على منابر من نور عن يمين الرحمن ﷻ وكلتا يديه يمين الذين يعدلون في حكمهم وأهليهم وما ولوا** » (٥) .

وعن عبادة بن الوليد بن عبادة بن الصامت عن أبيه ، عن جده ، قال : « بايعنا رسول الله ﷺ على السمع والطاعة في العسر واليسر والمنشط والمكره ، وأن لا ننازع الأمر أهله ، وعلى أن نقول بالحق حيث كنا ، وفي رواية أخرى : ... وعلى أن نقول

(١) رواه البخاري ومسلم .
(٢) خالد محمد خالد : لقاء مع الرسول ، القاهرة ، دار ثابت ١٩٩١ م ، ص ١٠٥ .
(٣) صحيح البخاري ، كتاب الأدب ، باب إذا لم تستح فاصنع ما شئت ، ج٧ ، ص١٣١ .
(٤) خالد محمد خالد : لقاء مع الرسول ص ١١٠ .
(٥) صحيح مسلم ، ج٦ ، ص ٧ .

بالعدل أين كنا لا نخاف في الله لومة لائم » (١) .

ولعل اتباع العدل بين الأبناء من السبل القويمة التي تؤكد تكافؤ الفرص وتوثق الروابط بين الأخوة ، وتدخل الطمأنينة في النفس ، قال النعمان بن بشير : « أعطاني أبي عطية ، فقالت عُميرة بنت رواحة : لا أرضى حتى تُشهد رسول الله فأتى رسول الله فقال : إني أعطيت ابني من عمرة بنت رواحة عطية ، فأمرتني أن أشهدك يا رسول الله قال رسول الله : أعطيت سائر ولدك مثل هذا ؟ قال النعمان : لا ، قال رسول الله : **« فاتقوا الله واعدلوا بين أولادكم ، فرجع أبي فرد عطيته »** (٢) .

تعليم النساء :

من العبارات التقليدية التي يسوقها الكتاب والباحثون الذين يطرقون موضوعًا كهذا القول بأن المرأة هي نصف المجتمع ، إنها حقيقة اجتماعية لا شك فيها ، ولكن هل هي الأساس القاعدي لنا للمناداة بضرورة تعليمها وتمتعها بما يتمتع به شريكها الرجل من الحقوق والمزايا ، وما يلتزم به من الواجبات والتكاليف ؟ إننا لو اقتصرنا على هذه المقولة فإنما نمهد منذ البداية إلى فشل القضية وخسارتها ؛ لأننا بذلك نحصرها في نطاق كمي بحت ، ومن قال : إن مجرد العدد يرتب حقوقًا وينشئ التزامات ؟ وهل يعز علينا أن نضرب الأمثال بالعديد من الكائنات الحية الأخرى التي ربما فاقت عددًا وكمًا ، ومع ذلك لا يكسبها هذا الكم حقوقًا معينة ؟

القضية إذن إنسانية بالدرجة الأولى ...

والقضية في الحقيقة اجتماعية في المقام الأول ...

والقضية في لحمتها وسداها دينية بما لا يدع مجالًا للشك (٣) ...

فأما أنها « إنسانية » فلأنها تتصل بالمرأة المخلوق الوحيد الذي يشارك الرجل في إنسانيته وهي وهو ، بحكم هذه الإنسانية يحتلان مركزًا معينًا بين سائر مخلوقات الله مركزًا يجعلهما أصحاب حق في كذا وكذا في الحقوق الإنسانية العامة المعروفة ، بحيث لا يكون من المقبول إنسانيًا أن يقتصر أحد نوعي الإنسان بها دون الآخر .

---

(١) سنن النسائي ، ج٧ ص ٥٢ - ٥٣ .

(٢) أخرجه مسلم في صحيحه ٣/ ١٢٤٢-١٢٤٣ . روى روايات أخرى تختلف في بعض ألفاظها .

(٣) زينب حسن : تعليم المرأة في الفكر التربوي الإسلامي في : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : الفكر التربوي العربي الإسلامي ، تونس ١٩٨٧ م ، ص ٩٥٠ .

وأما أنها اجتماعية فلأنها تتصل بتلك الإنسانية التي بدونها يستحيل على الرجل أن يكوّن « الأسرة » التي هي الخلية الأولى للمجتمع ، وفي رحمها يتشرب الناشئة تقاليد وعادات ومهارات ولغة المجتمع ومُثُله وآماله ، وبدونها يستحيل أن يتم التواصل البيولوجي بين أجيال البشرية بما تفرزه من مواليد جديدة تتحمل هي دون الرجل مشقة الفترة الأولى في تكوينها .

وأما أنها دينية ، فهذا هو ما سوف نحاول بيانه من خلال السنة النبوية ...

وتساق بعض الأحاديث في معرض نقص عقل المرأة وضعف خلقها (محمد عزة دروزة : المرأة في الكتاب والسنة ، بيروت ، المكتبة العصرية د . ت ط٢ ، ص٤٦) منها حديث أخرجه ابن أبي أمامة قال : قال رسول اللّه ﷺ : « **إن النساء سفهاء إلا التي أطاعت زوجها** » .

وحديث رواه الشيخان والترمذي ، عن أبي هريرة ، عن النبي ﷺ قال : « **من كان يؤمن باللّه واليوم الآخر فلا يؤذي جاره ، واستوصوا بالنساء خيرًا ، فإنهن خلقن من ضلع أعوج ، وإن أعوج شيء في الضلع أعلاه ، فإن ذهبت تقيمه كسرته ، وإن تركته لم يزل أعوج فاستوصوا بالنساء خيرًا** » [1] وفي رواية : « **إن المرأة خلقت من ضلع أعوج ، وإن ذهبت تقيمها كسرتها ، وكسرها طلاقها** » .

وحديث رواه البخاري ومسلم والترمذي وأبو داود والنسائي يقول : « **ما رأيت ناقصات عقل ودين أذهب للبِّ الرجل العاقل الحازم من إحداكنَّ** » قلن : وما نقصان عقلنا وديننا يا رسول اللّه ؟ قال : « **أليس شهادة المرأة كنصف شهادة الرجل ؟** » قلن : بلى يا رسول اللّه . قال : « **فذلك من نقصان عقلها أليس إذا حاضت لم تصل ؟** » قلن : بلى يا رسول اللّه قال : « **فذلك من نقصان دينها** » .

ولحسن فهم هذه النصوص لابد أن نستحضر إلى الأذهان حقيقة أن كتاب اللّه وسنة رسوله قررا أهلية المرأة لكل تكليف إيماني واجتماعي وتعبدي ومالي وجهادي وأخلاقي كالرجل بدون تمييز ، ورتبا عليها كل ما رتباه على الرجل نتيجة لكل عمل تقوم به من ذلك ثوابًا وعقابًا واحدًا في الدنيا والآخرة بدون تمييز [2] وهذه نقطة هامة من حيث إن مسئولية ناقصي العقل في الواجبات والجرائم لا يصح أن يكون مثل تام العقل ، وعينا لها نصيبًا في الإرث ، وأمرا بأدائه لها ، وأوجبا أداءه لها ، وقررا لها الحق المطلق في

---

(١) صحيح مسلم ، كتاب الإيمان ، حديث ٦٧ .

(٢) محمد عزة دروزة : المرأة في القرآن والسنة ، بيروت ، المكتبة العصرية د . ت ط٢ ، ص ٤٧ .

التصرف في كل ما يدخل في يدها من مال مهما كان عظيم المقدار دون أي تدخل أو إشراف أو إذن من الرجل مهما كانت صلته بها ، فتبيع وتشتري وتستملك العقار والأرقاء والأرضية وتزرع وتحصد وتستدين وتهب وتقبل الهدية وتوصي وتعتق وتكاتب وتؤاجر وتستأجر وجعلا أمرها بيدها إذا لم تكن قاصرة ، فتزوج نفسها بدءًا ومراجعة وتفتدي نفسها من زوجها وتصالحه وتجادل عن نفسها رسول الله ﷺ ومن دونه .

كذلك فقد أوجبا عليها كل ما أوجبا على الرجل من التفكير في آلاء الله والتدبر في كتاب الله والتعلم والتعليم ، وقررا أن المؤمنين والمؤمنات بعضهم أولياء بعض ، وبعضهم من بعض ، ونوّه بالمؤمنات الصادقات الصابرات الخاشعات القانتات الصائمات المتصدقات الحافظات لحدود الله والذاكرات الله على قدم المساواة مع الرجال (المرجع السابق الصفحة نفسها) . واعترفا بشخصيتها في نطاق الدولة ، وأخذت منها البيعة مستقلة عن الرجل مما فيه الدلالة على ذلك ، وأوجبا عليها الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، والتعاون على البر والتقوى والتواصي بالحق والصبر والمرحمة ... إلخ ، ولا يصلح كل هذا إلا مع فرض الأهلية للمرأة ومساواتها عقلًا وخلقًا وقابلية ومواهب وجبلّة .

والحديث الذي يذكر أن النساء سفهاء ليس من الأحاديث الصحيحة ، ويتحمل التوقف إزاء ما قرره الله ورسوله من كل ما تقدم ، وحتى لو صح ، فإنه يستثني من يطعن أزواجهن ، وهن عادة الأكثرية الساحقة من النساء وقد يكون من الحكمة فيه إذا صح حث النساء على الطاعة وبيان كون نشوزهنّ هو من قبيل السفه وقصور العقل (١) .

ويزيد القرضاوي على ذلك (٢) إن « السفهاء » اسم ذم ؛ لأن مضمونه خفة العقل وسوء التصرف ، وإذا كان الأمر كذلك ، فكيف يذم الإنسان على ما لم يكتسبه ؟ وكيف تذم المرأة لأنها امرأة وهي لم تخلق نفسها ، بل خلقها بارئها ؟ وقد قال تعالى : ﴿ بَعْضُكُم مِّنۢ بَعْضٍ ﴾ [آل عمران : ١٩٥] وفي الحديث : « **إنما النساء شقائق الرجال** » (٣) .

وروايات الحديث الذي يذكر أن المرأة خُلقت من ضلع أعوج كلها جاءت في سياق الإعلاء من قيمة المرأة واعتبارها حيث أورده مسلم بعد حديث أن خير متاع الدنيا المرأة الصالحة ، وليس فوق هذا من اعتبار حيث جعلت « المرأة » أعظم ما يكتنزه الإنسان في

(١) المرجع السابق ، ص ٤٨ .

(٢) يوسف القرضاوي : فتاوى معاصرة ، الكويت ، المنصورة ، دار القلم ، دار الوفاء ١٩٩٣ م ، ج٢، ص ٢٥٨ .

(٣) مسند الإمام أحمد بن حنبل ج٦ ، ٢٥٦ .

دنياه من كنوزها حين تكون المرأة صالحة . وفي أحاديث أبي هريرة يرد الأمر بالوصية بها في بداية الحديث وفى نهايته ، كذلك يرد - في حديث البخاري - بعد الوصية بالجار الذي قال عنه النبي ﷺ : « **ما زال جبريل يوصيني بالجار حتى ظننت أنه سيورثه** » (١) فسياقه في عمومه سياق طيب يعطي معنى الحض على زيادة الاهتمام بها والإعلاء من قيمتها وتأكيد الوصية بها (٢) .

وبالنسبة للحديث الثالث ، فإن وصف النبي ﷺ لأحوال النساء قد تضمن أن المرأة لا تصلي ولا تصوم أثناء الحيض الذي يتكرر كل شهر ، وهذا يجعلها تنقص عن الرجل في أمور الدين . وتضمن الحديث أنها في الشهادة لا تتساوى مع الرجل ؛ لأن الله قد جعل دليل شهادتها على النصف من دليل شهادة الرجل ، والسبب كما جاء في القرآن الكريم هو قوله تعالى : ﴿ أَن تَضِلَّ إِحْدَىٰهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَىٰهُمَا ٱلْأُخْرَىٰ ﴾ [البقرة : ٢٨٢] أي خشية أن تنسى فتذكرها الأخرى التي حضرت موضوع الشهادة (٣) وقد وصف النبي هذا بأنه نوع من نقصان العقل ، وهذا أمر نسبي ، لكن هذا النقص لا يراد به إنقاص مكانة المرأة ووضعها القانوني والاجتماعي ، فقد روى الخمسة أن النبي قال : « **إنما النساء شقائق الرجال** » .

وقد جاءت الغالبية العظمى من التكاليف والتوجيهات في القرآن الكريم والحديث الشريف بصيغة الخطاب للمذكر من المؤمنين والمسلمين ، واختلفت الآراء فيما إذا كان الحكم فيها يكون للذكر فقط أم للذكر والأنثى على حد سواء . ونحن نرجح ما انتهى إليه ابن حزم في مناقشته لهذه المسألة من أن ليس لخطاب الذكور - خاصة - لفظ مجرد في اللغة العربية غير اللفظ الجامع لهم وللإناث ، إلا أن يأتي ببيان زائد بأن المراد الذكور دون الإناث ، وبالتالي لم يجز حمل الخطاب على بعض ما يقتضيه دون بعض إلا بنص أو إجماع (٤) .

وبهذا المعنى نفهم قوله ﷺ : « طلب العلم فريضة على كل مسلم » فإن الخطاب هنا موجه للذكور والإناث ،كما أن تنكير كلمة مسلم هنا نفهم منها الاستغراق كما يقول علماء المنطق والبلاغة بمعنى أن يستغرق كل المسلمين والمسلمات (٥) .

---

(١) صحيح البخاري ، عن عائشة ، في كتاب الأدب ، باب الوصية بالجار .

(٢) محمد بلتاجي ، بحوث مختارة في السنة ، القاهرة ، مكتبة الشباب ١٩٩٨ م ، ص ٢١٨ .

(٣) البهنساوي : السنة المفترى عليها ، ص ٢٣٠ .

(٤) ابن حزم : الإحكام في أصول الأحكام ، تحقيق محمد أحمد عبد العزيز ، القاهرة ، دار الفكر العربي ١٩٨٧م ، ٤١٢/٣ .

(٥) منى علي السالوس : الحقوق التعليمية للمرأة في الإسلام ، رسالة ماجستير ، القاهرة ، كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨٩ م ، ص ٦٦ .

وبهذا المعنى أيضًا نفهم حديث رسول الله : « **مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين واضربوهم عليها وهم أبناء عشر ، وفرقوا بينهم في المضاجع** » (١) .

وعلى ذلك فإن التربية إذا كانت هي ما يتلقاه الذكر والأنثى أساسًا من أبويهما وبيئتهما من أخلاق وأعراف وتقاليد وآداب ، فإن الأصل الشرعي فيها هو وجوب تساويهما والاهتمام بهما - بنفس القدر والمستوى - بحيث يتلقى كل منهما - حسبما يطيق ويؤهله سنه - هذه الأمور من منطلق إسلامي متميز وواضح ، وهذا واجب الأبوين والأهل ومسؤوليتهم الكبرى ، كما قال ﷺ : « **كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته والأمير راع والرجل راع على أهل بيته ، والمرأة راعية على بيت زوجها وولده . . فكلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته** » (٢) .

وإهمال تربية البنت أو الابن تضييع لهما ، وقد قال ﷺ : « **كفى بالمرء إثمًا أن يضيع من يقوت ، أو من يعول** » (٣) .

ولم يكن على رسول الله ﷺ إلا أن يؤكد في قوله وفي فعله ما يثبته القرآن من وجوب الإحسان للوالدين بالتسوية ، بل لقد خطا القرآن خطوة ثانية فيرشد إلى ما للوالدة من جهود مضنية في تربية الأبناء ، ليس شيء منها للوالد ، وترى ذلك في قوله ﷻ : ﴿ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَـٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُۥ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَـٰلُهُۥ فِى عَامَيْنِ ﴾ [لقمان : ١٤] وقد تبدى تأكيد السنة للقرآن ، ما جاء في قوله ﷺ جوابًا عن سؤال رجل : « **من أحق الناس بحسن صحابتي يا رسول الله ؟ قال : « أمك » ، قال الرجل : ثم من ؟ قال : « أمك » قال : ثم من ؟ قال : « أمك » قال : ثم من ؟ قال : أبوك** » !! (٤) .

والذي نحب أن ننبه إليه من هذا أن القرآن حينما جاء بوصايا احترام الوالدين معًا وأكدته السنة ، وبتخصيص الأم بنوع من العناية جاء ذلك منظمًا لما تقتضيه فطرة الخلق والتكوين ، وما تقتضيه عاطفة الحنو والشفقة التي أودعها الله في قلب المرأة لولدها ، وبها احتملت ما احتملت في الحمل والإرضاع والتربية الأولى والسهر على حفظ صحته

---

(١) أخرجه أحمد - مع اختلاف في الصيغة اللفظية - في المسند ٣/٤٠٤ .

(٢) صحيح البخاري ، كتاب الأحكام ، ج٨ ، ص ١٣٣ ، وفي كتاب الجمعة ، ج١ ، ص٢٤٢ .

(٣) البيهقي : السنن الكبرى ، كتاب السير ، باب الرجل لا يجد ما ينفق ، بيروت ، دار المعرفة ١٩٩٢ م ، ج٩ ص ٢٥ ومحمد بلتاجي ، بحوث مختارة في السنة ، ص ٢٠٧ .

(٤) صحيح البخاري ، كتاب الأدب ، ج٧ ، ص ٩١ .

وسلامته بما يخطو به في مراحل الحياة الشاقة [١] .

ولم يكن بناء الإسلام وصاياه بالوالدين على ما تقتضيه الفطرة خاصًّا تشريعه ووصاياه في دائرة الوالدين فقط ، بل إذا امتد بنا النظر وتعرفنا مقتضى الطبيعة والفطرة في كل نواحي الحياة ثم طابقنا بين مقتضيات الطبيعة وبين تشريع الإسلام في هذه النواحي وجدنا أن الشأن العام الذي لم يشذ ولم ينحرف هو أن التشريع الإسلامي في كل ناحية من نواحي الحياة ليس إلا تنظيمًا لما تقتضيه الفطرة والطبيعة ، فتنظيمه في الأسرة إذ يقضي بأن تكون المرأة هي المربية الأولى حيث هي المرضعة ، وهي الساهرة ، وأن يكون الرجل هو المربي الثاني ، وأن يكون هو العامل الكادح ، وهو المنفق والمهيمن – في عدل – تنظيم لمقتضى الفطرة [٢] .

وإذا كانت المرأة مسؤولة مسؤولية خاصة فيما يختص بعبادتها ونفسها فهي في نظر الإسلام أيضًا مسؤولة مسؤولية عامة فيما يختص بالدعوة إلى الخير والأمر بالمعروف والإرشاد إلى الفضائل والتحذير من الرذائل ، فقد سوى الإسلام بصريح الآيات بين الرجل والمرأة : ﴿ وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَيُطِيعُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَٰئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾ [التوبة : ٧١] .

وإذن ، فليس من الإسلام أن تكف المرأة عن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، اعتمادًا على ظنٍّ أو وهم أنه خاص بالرجال دون النساء ، وليس من الإسلام أن تلقى المرأة حظها من تلك المسئولية على الرجل وحده بحجة أنه أقدر منها أو أنها ذات طابع خاص لا يسمح لها أن تقوم بهذا الواجب ، فللرجل دائرته وللمرأة دائرتها ، والحياة لا تستقيم إلا بتكليف النوعين فيما ينهض بأمتهما ، فإن تخاذلا أو تخاذل أحدهما ، انحرفت الحياة الجادة عن سبيلها المستقيم [٣] .

وليس من شك أن تحميل المرأة المسئوليات يجعل لها أو عليها الحق في أن تتعلم ما يمكنها من القيام بهذه المسؤولية على الوجه الذي حددت به وطلبت منها عليه ، وهو تحرى الخير والصلاح ، والبعد عن الشر والفساد ، ومن هنا أوجب الإسلام عليها – كما أوجب على الرجل – معرفة العقائد والعبادات ، ومعرفة الحلال والحرام في المأكل

(١) محمود شلتوت : الإسلام عقيدة وشريعة ، القاهرة ، دار الشروق ، ط٧ ، ١٩٧٥ م ، ص ٢٢١ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٢٢٢ .
(٣) المرجع السابق ، ص ٢٢٥ .

والمشرب وسائر التصرفات ، ولا نعرف بينها وبين الرجل فارقًا دينيًا في التكليف وأهليته سوى أن التكليف يلحقها قبل أن يلحق الرجل ، وذلك لوصولها بطبيعتها إلى مناط التكليف ، وهو البلوغ قبل أن يصل إليه الرجل (١) .

ولم يفرق الرسول ﷺ في حق التعليم والتثقف بين الحرة والأمة ، بل إن رسول الله لم يحث على تعليم الحرة ، ولم يرغب في تثقيفها بمقدار ما حث على تعليم الأمة ، ورغب في تثقيفها وتأديبها ، وحيث أن الحرة لها من الحقوق ما ليس للأمة ، فالأمة قد لا يلتفت إلى الاهتمام بها وتعليمها فكان هذا التوجيه النبوي الكريم : « **ثلاثة يؤتون أجرهم مرتين ... ورجل كانت له أمة فأدبها فأحسن تأديبها ، وعلمها ، فأحسن تعليمها ، ثم أعتقها وتزوجها فله أجران** » (٢) فكان الأجر الأول لصاحب الأمة على حسن تأديبها وتعليمها ، والأجر الثاني على إعتاقها وتزوجها (٣) .

وجاء نسوة إلى رسول الله تقلن : يا رسول الله ما نقدر عليك في مجلسك من الرجال فواعدنا منك يومًا نأتيك فيه قال : « **موعدكم بيت فلان** » وأتاهنَّ في ذلك اليوم وذلك الموعد ، قال أبو هريرة : فكان مما قاله لهن : « **ما من امرأة تقدم ثلاثًا من ولدها إلا كان حجابًا من النار** » ، فقالت امرأة : واثنتين ؟ فقال : « **واثنتين** » (٤) .

ولبيان المعاني التي ينطوي عليها هذا المظهر نقول : إن الرجال كانوا يلازمون النبي ﷺ فيحيطون به للتعلم ، فلا تستطيع النساء مزاحمتهم عليه ، وكنَّ يجلسن في آخر صفوف المسجد فإذا تحدث النبي بالعلم بعد الصلاة ، لا يتمكن من كمال السماع وكانت لهن رغبة في العلم مثل الرجال ، إذ كلهن يعلمن أنهن مكلفات بأحكام الشريعة مثلهم ، فإذا سألن الرسول أن يعين لهن يومًا باختياره هو يخصهن به ، فأجابهن إلى ما طلبنه ووعدهن يومًا بعينه ، ووفى لهن فلقيهن في ذلك اليوم ، وجدهن فوعظهن ، وأمرهن بأشياء مما عليهن من أمر الدين ، وأخبرهن بأن كل واحدة منهن يموت لها ثلاثة من أولادها في سبيل الله فإن ذلك التقديم يكون لها حجابًا ووقاية من النار لعظم الأجر بعظم المصيبة ، فطمعت إحداهن في فضل الله وخافت أن يكون هذا الفضل محصورًا فيمن قدمت ثلاثة ، فسألت عمن قدمن اثنتين فأخبرها رسول الله بأنه لمن قدمت اثنتين أيضًا (٥) .

(١) المرجع السابق ، ص ٢٢٨ .
(٢) رواه الإمام أحمد ، والبخاري ، ومسلم ، والنسائي ، وابن ماجه .
(٣) منى السالوس : الحقوق التعليمية للمرأة في الإسلام ، ص ٦٩ .
(٤) رواه البخاري .
(٥) عبد الحميد بن باديس : من هدي النبوة ، الجزائر ، مكتبة الشركة الجزائرية ، ١٩٦٦ م ، ص ١٣٣

وفي الحديث لمحة تربوية رائدة وهي تكمن في أن المرأة طلبت إلى الرسول ﷺ أن تذهب إليه وبنات جنسها ، وذلك حين قالت : فاجعل لنا يومًا نأتيك فيه ، ولكن رد الرسول عليها يتضمن أن عليهن أن يجتمعن في يوم معين ، ويذهب إليهن الرسول بنفسه فعلام يدل هذا ، إنه يعطي المرأة حقًّا ويسبغ عليها كرامة ، ويفيض عليها قداسة ، فالرسول ﷺ يذهب إليها وهي لا تجيء إليه !

وقد سمح رسول اللّه للمرأة أن تقوم ببعض الأعمال ، فإذا قسنا على ذلك إباحة قيامها اليوم بأعمال تتطلب العلم ، رأينا ذلك مما يحتم عليها التعلم ، من ذلك قوله لامرأة عبد اللّه بن مسعود التي اضطرت للعمل للإنفاق عليه وعلى أولادها : « **لك في ذلك أجر ما أنفقت عليهم فأنفقي عليهم** » (١) .

وعن عائشة رضي الله عنها قالت : جاءتني امرأة معها ابنتان تسألني فلم تجد عندي غير تمرة واحدة فأعطيتها فقسمتها بين ابنتيها ، ثم قامت فخرجت فدخل النبي ﷺ فحدثته فقال : « **من بلي من هذه البنات شيئًا فأحسن إليهن كن له سترًا من النار** » (٢) .

ولفظ الإحسان الذي ورد في الحديث يرشدنا إلى أن الإحسان إلى البنت يكون بتوفير أكبر فرصة لها لتنهل من الخلق القيم والعلم النافع (٣) .

أساليب الرسول ﷺ في التعليم :

لما كانت مهمة الرسل على وجه العموم هي « تعليم » الناس مضمونًا تعليميًا تتطلبه الرسالة الدينية التي يكلفهم بها المولى ﷻ كان من الطبيعي أن يكون اختيارهم لحمل الرسالة مبنيًا – ضمن معايير وخصائص أخرى متعددة – على قدرتهم على النقل والتوصيل ، ومن هنا فإن ما حملته النقاط السابقة من مضامين تربوية متعددة تبرز وتوضح الأبعاد التربوية والتوجهات التعليمية لرسالة محمد ﷺ لابد أن يتم « توصيله » و « نقله » للناس من خلال طرق وأساليب كان لها دورها الفعال في استيعاب المسلمين لها وامتثالهم لما جاءت تحمله ، وهو الأمر الذي نحاول أن نبينه فيما يلي ...

أولًا : القصة النبوية : فقد كان رسول اللّه ﷺ أول من سلك نهج القرآن الكريم وترسم خطاه في توظيف القصة من أجل نشر الوعي وتعميق مبادئ الإسلام في النفوس

(١) سعيد إسماعيل علي : ديموقراطية التربية الإسلامية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٢ م ، ص ٥٧ .
(٢) صحيح البخاري ج١١ ، ص ٣٣ .
(٣) عبد الحليم أبو شقة : تحرير المرأة في عصر الرسالة ، الكويت ، دار القلم ١٩٩٠ م ، ج٢ ، ص ٣٥٢ .

حيث نجده ﷺ يتخذ من القصة أسلوبًا مهمًا من أساليب الدعوة والتربية يحملها قيم الإسلام ومعانيه ، ويربي عليها الصحابة من رعيل الإسلام الأول ، ويوجههم من خلالها إلى استلهام هذا الدين عقيدة في الفكر والتصور وطريقة في السلوك وواقع الحياة (١) وفوق ذلك كان رسول اللّٰه يتلقى طلبًا من الصحابة وغيرهم بأن يقص عليهم ، فقد كان المشركون مثلًا يطلبون من رسول اللّٰه أن يقص عليهم بعض الأخبار الماضية محاولة منهم لتعجيزهم كما تصوروا أو لبيان صدق نبوته ، كما يوحي لهم بذلك أهل الكتاب ، فكان - عليه الصلاة والسلام - يقص عليهم من القرآن ، كما كان يفصل أحيانًا بعض قصص القرآن (٢) .

وتتجلى القوة التربوية للقصة في عدد من الجوانب مما يمكن الإشارة إليه فيما يلي (٣) :

- الاعتماد على التشويق وجذب الاهتمام وتركيز الذهن وإثارة المشاعر بما يشد السامع إلى مجريات القصة حتى يستجلي أحداثها ويتعرف على نتائجها .

- تحفيز السامع أي الاتعاظ والاعتبار بما حدث لأبطال القصة والتأثر بالأعمال الخيرة التي توسلوا بها للّٰه وصدقوا في القيام بها خالصة لوجهه الكريم رغبة ورهبة وكانت سبب نجاتهم من المحنة باستجابة اللّٰه ﷻ لدعائهم .

- التركيز على عملية الإيحاء التي تعتبر من أهم الوسائل المؤثرة في التوجيه والتربية .

- والقصة لها دورها في إشباع الخيال ، فهي تنقل السامع إلى الماضي إن كان كذلك أو إلى مكان في شرق الأرض أو غربها إن كانت في الوقت الحاضر ، كما أنها تنقل الإنسان ليعيش مع شخصية أبطال القصة ومواقفهم .

ومما يؤكد اهتمام رسول اللّٰه بالقصة في تربية وتعليم الصحابة أنه كان يكرر القصة الواحدة أكثر من مرة وفي أكثر من مجلس ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تجدد الوافدين من الصحابة على مجلسه ممن كانوا يتناوبون في التلقي عنه ، كما كان يفعل عمر بن الخطاب مع صاحبه الأنصاري حيث اتفقا على أن يذهب أحدهما إلى رسول اللّٰه يستمع إليه ويذهب الآخر إلى عمله ، وعند اللقاء يخبر من استمع صاحبه بما استمع إليه من قصص الرسول (٤) .

---

(١) محمد بن حسن الزير : القصص في الحديث النبوي ، الرياض ، د . ن ٩٨٣ ، ط٣ ، ص ٦٦ .

(٢) الطبري : جامع البيان عن تأويل القرآن ، القاهرة ، البابي الحلبي ، ١٩٧٣ م ط٢ ، ص ١٩١-١٩٢ .

(٣) عبد الحميد الزناتي : أسس التربية الإسلامية في التربية الإسلامية ، ليبيا ، تونس ، الدار العربية للكتاب ١٩٨٤ م ، ص ٢٢٠ .

(٤) صحيح البخاري ٣٣/١ .

وقد سعى رسول الله مما قصه من قصص أن يحقق عدة أهداف يمكن الإشارة إلى أهمها فيما يلي [١] :

– استخدامها كوسيلة تعليمية : فقد كان الصحابة يتحلقون حول رسول الله سائلين عن أحكام الدين الجديد التي كانت تتنزّل تباعًا حسب المواقف ، ومن هنا كان صعبًا عليهم أن تكون كل الجلسات تعليمية تقوم على التلقين ، وتخلو من وسيلة تقوم على التشويق .

– استخدامها لهدف معرفي : فكثير من القصص كان الصحابة يستنتجون منه بعض المعارف المجهولة لديهم من أخبار الأمم السابقة وعاداتها وتقاليدها وتشريعاتها واختلافاتها المذهبية .

– استخدامها كمنهج من مناهج الدعوة : فلم تكن مجالس رسول الله تخلو في الغالب من وفود قادمة من الأمصار البعيدة أو القبائل التي أسلمت حديثًا أو القادمة للدخول في الإسلام ، وكان هؤلاء القادمون يجلسون ، فربما يطيلون الجلوس ، والصحابة معهم بطبيعة الحال ، وكان جلوسهم بهدف تعلم أصول الدين ، والرسول ﷺ يعلم ما للقصص من قدرة في التأثير الطيب على القلوب والعقول أكثر من الوعظ المباشر المجرد .

– استخدامها لبيان القرآن وتوضيحه : فهناك بعض من القصص النبوي حكاه رسول الله توضيحًا لبعض قصص القرآن ؛ كقصة موسى وسبب خروجه إلى الخضر عليهما السلام ومما رواه من قصص تتعلق بالأنبياء : أيوب وإبراهيم ويعقوب وغيرهم عليهم السلام .

– استخدامها لغرس مكارم الأخلاق : فالإنسان بفطرته يميل إلى تقليد غيره ، وتعليم الأخلاق بالمواعظ وحدها أضعف كثيرًا من القصص ؛ لأن القصص تدل السامع على إمكانية انتهاج السلوك الخير اقتداء ببعض أبطال القصة ؛ لأنهم من البشر ذوي القدرات الخاصة .

وقد تنوعت أشكال القصة النبوية وفقًا لتنوع الغرض المقصود من حكيها ، ووفقًا ، لمستوى السامعين ، وللظروف المحيطة ، فضلًا عن أن التنويع من شأنه أن يعدد السبل والوسائل مما يمكن أن يستوعب أكبر عدد ممكن من الذين يستمعون إليها .

ثانيًا ضرب المثل : وربما فاقت الأمثال الكثير من أساليب التعبير النثري والشعري في

---

(١) مصطفى رجب ، الأهداف التربوية لبعض القصص النبوي - د . م ، د . ن ١٩٩٢ م ، ص ٢٣ .

الانتشار والشيوع ، وجريانها على ألسن العامة والخاصة ، في كل زمان ومكان ، وهي ذات سلطة واضحة على النفوس وكأنها قانون إذا ذكرت أمام السامع لا يملك نقاشًا لها ومعارضة ، فهي تجيء مقرونة في أغلب الأحوال بالحجة والبرهان ، معبرة عن حكمة الشعب عبر الزمان كله ، لا أحد يعرف لها صاحبًا .

ومن هنا فلا غرابة أن يستعين بها عدد غير قليل من المربين كأسلوب من أساليب التربية وأن يكون الرسول ﷺ أبرز من اعتمد عليها في هذا الشأن ، مع اختلاف واضح ، وهو أن المثل على وجه العموم إذا كان مجهولًا مؤلفه ، إلا أننا هنا أمام أمثال معروف نسبها للرسول ، مما يكسبها مزيدًا من قوة ، إذ يقترن كثير مما عرف عن ميزات الأمثال بميزة قائلها : رسول الله الذي لكل ما يقول ويفعل قوة الإلزام على كل من آمن بالله ربًا وبمحمد رسولًا .

فمما أورده أبو داود عن أنس ﷺ[1] قال : قال رسول الله ﷺ : « **مثل المؤمن الذي يقرأ القرآن مثل الأترجة** (ثمر معروف في جزيرة العرب له منافع كثيرة) **ريحها طيب وطعمها طيب ، ومثل المؤمن الذي لا يقرأ القرآن كمثل الثمرة طعمها طيب ولا ريح لها . ومثل الفاجر الذي يقرأ القرآن كمثل الريحانة ريحها طيب وطعمها مُر ومثل الفاجر الذي لا يقرأ القرآن كمثل الحنظلة طعمها مُر ولا ريح لها** » .

« **ومثل الجليس الصالح كمثل صاحب المسك ، إن لم يصبك منه شيء أصابك من ريحه ، ومثل الجليس السوء كصاحب الكير** (لدى الحداد) **إن لم يصبك من سواده أصابك من دخانه** » .

وفى هذا التشبيه النبوي الكريم أبلغ ترغيب في الخير ، وأبرز تحذير عن الشر بأقرب أسلوب يدركه المخاطبون ، وفيه إرشاد إلى الرغبة في صحبة الصلحاء والعلماء ومجالستهم فإنها تنفع في الدنيا والآخرة ، وفيه أيضًا تحذير من صحبة الأشرار والفساق [2] ومن هنا كانت إشارة ابن القيم بأن رسول الله ﷺ جعل في هذا الحديث الناس أربع فئات أولها : أهل الإيمان والقرآن ، وهي الفئة التي تمثل أفضل شريحة من الناس ، والثانية ؛ فتضم أهل الإيمان الذين مع إيمانهم إلا أنهم لا يقرؤون القرآن ، فهم أقل شأنًا من الفئة السابقة وإن كانوا يعدون من السعداء لكن هناك فئتان أخريان كلتاهما من الأشقياء ؛ فإحداهما يقرأ أفرادها القرآن لكنهم يفتقدون الإيمان ، فهم إذن من المنافقين ، أما الأخرى فأصحابها لم يؤت أحد منها إيمانًا ولا يقرؤون ، فهم من الفجار [3] .

(١) سنن أبي داود ١ / ٥٢٦ .
(٢) عبد الفتاح أبو غدة : الرسول المعلم ، ص ١١٤ .
(٣) المرجع السابق ، هامش ص ١١٤ .

ولأن الدنيا هي مزرعة الآخرة يجد المسلم لزامًا عليه أن يجد فيها بما يتفق وأوامر الله ونواهيه ، ومن هنا يسوق رسول الله المثل بصورة تجعل المسلم يسلم بأنه مهما أوتي ومهما تعددت به مجالات الاهتمام ، فلابد أن يظل إلى يوم البعث « منبهًا » و « منذرًا » بألا يأتي إلا ما يرضي الله ﷻ فعن أُبي بن كعب عن النبي ﷺ أنه قال : « [1] **إني ضربت للدنيا مثلًا ولابن آدم عند الموت مثل رجل له ثلاثة أخلاء ، فلما حضره الموت قال لأحدهم : إنك كنت لي خلًّا وكنت لي مكرمًا مؤثرًا ، وقد حضرني من أمر الله ما ترى فماذا عندك ؟ فيقول خليله له : وما عندي وهذا أمر الله غلبني عليك ولا أستطيع أن أنفس كربتك ولا أفرج غمك ولا أؤخر سعيك ، ولكن ها أنذا بين يديك ، فخذ مني زادًا تذهب به معك فإنه ينفعك .**

ثم دعا الثاني فقال : إنك كنت لي خليلًا ، وكنت آثر الثلاثة عندي ، وقد نزل بي من أمر الله ما ترى ، فماذا عندك » ؟ قال . يقول : « **وماذا عندي وهذا أمر الله قد غلبني ، ولا أستطيع أن أنفس كربتك ، ولا أفرج غمك ، ولا أؤخر سعيك ، ولكن سأقوم عليك في مرضك وإذا مت أتقنت غسلك وجودت كسوتك وسترت جسدك وعورتك »** . ثم قال : « **ثم دعا الثالث فقال : نزل بي من أمر الله ما ترى وكنت أهون الثلاثة علي ، وكنت لك مصغيًا وفيك زاهدًا فماذا عندك ؟ قال : عندي أني قرينك وحليفك في الدنيا والآخرة أدخل معك قبرك حين تدخله وأخرج منه حين تخرج منه ولا أفارقك أبدًا »** فقال النبي ﷺ : « **هذا ماله وأهله وعمله أما الأول الذي قال خذ مني زادًا فماله ، والثاني أهله ، والثالث عمله » !!**

فالحديث فيه أن أمر المؤمن أو الإنسان عمومًا بين ثلاثة [2] :

أولها : المال فهو لا يستغني عنه في الدنيا ويحب ملازمته ليل نهار ، إلا أن المال يتركه عند الموت .

والثاني : أهله فهو يرغب في قربهم ويعتز بكثرتهم ويفخر بأصلهم ويشتد عوده ويقوى بسلطانهم إلا أنهم يحملونه بأيديهم إلى قبره ، ويتركونه لمصيره ، فما هم له بناصرين ولا بحاجزين عنه العذاب إن كان من المفرطين في الدنيا .

---

(١) صحيح مسلم ٤ / ١٩٩٩-٢٠٠٠ .

(٢) سميح عباس (تقديم وتحقيق) : الحكم والأمثال النبوية من الأحاديث الصحيحة ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ١٩٩٤ م ، ص ٢٣٧ .

والثالث : هو ذلك الصاحب الذي لا يتركه أبدًا حتى عند الممات وهو عمل الإنسان من صنعه ، نماه وكبره وحرص عليه ، فإن كان عمله ، في الدنيا خيرًا كان له نعم الصديق في قبره يؤنسه ويهون عليه وحشة القبر ، وإن كان عمله شرًّا كان له في الآخرة بئس الصاحب يبكته على ما كان منه في الدنيا ويبشره بعذاب أليم .

ونظرًا لأهمية أن يبدأ الإنسان بنفسه بما يحتمه ما يحمله من معرفة لا تصبح المسألة فقط نشر العلم وإذاعته بين الناس ، ومن هنا كان قول رسول اللَّه : « **مثل العالم الذي يعلم الناس الخير وينسى نفسهُ ، كمثل السراج يضيء للناس ويحرق نفسه** » [(١)] .

ونحن كثيرًا ما نستخدم مثل هذا التمثيل ، ولكن في اتجاه عكسي ، فنحن نضربه لهذا الذي يحرص على كثرة أداء الخدمات للناس ونفعهم وبذل الخير لهم ، وقلما ينتبه إلى مصلحته الخاصة فنقول : إنه مثل الشمعة تحرق نفسها لتضيء ؛ للآخرين لكن التمثيل في الحديث النبوي المشار إليه يقصد فئة من الناس تتحمس لنصح الآخرين وتوجيههم إلى فعل الخير ، بينما هم لا يفعلون مثل هذا الخير ، فهو هنا أيضًا مثل المصباح ، ففي الوقت الذي يستفيد منه الآخرون بما يصدر عنه من ضوء ، لا يفيد نفسه بل قد يقع في جب الاحتراق .

وقد أشار القرآن الكريم إلى هذه الفئة من الناس التي لا تنتفع مما تتعلم ، فشبه اللَّه الفرد فيها بأن مثله مثل الحمار ، يمكن أن يحمل كتبًا علمية قيمة ، وينقلها إلى آخرين يستفيدون منها ، لكنه يظل على حاله دون تأثر بما فيها : ﴿ مَثَلُ ٱلَّذِينَ حُمِّلُوا۟ ٱلتَّوْرَىٰةَ ثُمَّ لَمْ يَحْمِلُوهَا كَمَثَلِ ٱلْحِمَارِ يَحْمِلُ أَسْفَارًۢا ۚ بِئْسَ مَثَلُ ٱلْقَوْمِ ٱلَّذِينَ كَذَّبُوا۟ بِـَٔايَٰتِ ٱللَّهِ ... ﴾ [الجمعة : ٥] .

وعلى الرغم من أن كل ما يدعو إليه الإسلام هو من مصلحة الإنسان إلا أن الأفراد ـما نعلم ليسوا سواء في تلقيه والإقبال عليه ، ومن هنا نستطيع أن نفهم هذا الحديث الذي يقوم على تصنيف القلوب إلى فئات أربع من حيث تمكن الدعوة الإسلامية منها وذلك عن طريق ضرب المثل ، يقول ﷺ [(٢)] : « **القلوب أربعة : قلب أجرد فيه مثل السراج يزهر ، وقلب أغلف مربوط على غلافه ، وقلب منكوس ، وقلب مصفح ، فأما القلب الأجرد فقلب المؤمن سراجه فيه نور ، وأما القلب الأغلف فقلب الكافر ، وأما القلب المنكوس فقلب المنافق عرف ثم أنكر ، وأما القلب المصفح فقلب فيه إيمان ونفاق ، ومثل الإيمان فيه كمثل البقلة يمدها الماء الطيب ، ومثل النفاق مثل القرحة يمده القيح والدم ، فأي المدتين غلبت على الأخرى غلبت عليه** » .

(١) أخرجه الطبراني في الكبير ١٦٨١ ، ١٦٨٥ . (٢) مسند ابن حنبل ٣ / ١٧ .

ثالثًا : قواعد تربوية عامة . فلقد تضمنت السنة النبوية عددًا غير قليل من القواعد والمبادئ التربوية العامة التي تُفعل من العمل التربوي وتعززه نذكر منها :

- **الترغيب والترهيب** : فهو وسيلة هامة وأساسية في إثارة دافعية الناس إلى العمل الحسن وتنفيرهم من العمل السيىء فهكذا طبيعة الإنسان ينجذب إلى العمل بوسائل الإغراء من إثابة ومن مكافأة وينفر وينصرف عن العمل إذا كان يرتبط به ما يسبب له الألم والعذاب .

فمن أساليب الترغيب قوله ﷺ : « **من قرأ القرآن وعمل به ألبس والداه تاجًا يوم القيامة ، ضوؤه أحسن من ضوء الشمس في بيت من بيوت الدنيا لو كانت فيه ، فما ظنكم بالذي عمل به** » (١) .

ومن أساليب الترهيب ، عن أبي هريرة ﷺ قال (٢) : قال ﷺ : « **قال اللّٰه تعالى : ثلاثة أنا خصمهم يوم القيامة : رجل أعطى بي ثم غدر ، ورجل باع حرًا فأكل ثمنه ، ورجل استأجر أجيرًا فاستوفى منه فلم يعطه أجره** » .

- **التيسير على المتعلم والرفق به** : فالإسلام لا يقبل العسر ولا يرضى أن يتحمل الإنسان فوق طاقته ولا بأن يشدد على نفسه أو على غيره (٣) وكتب الحديث مليئة بالأحاديث التي تؤكد في مجملها على أن التربية النبوية تحذر من الغلو ، وتحث على الاعتدال مع الأخذ بعين الاعتبار القدرات الإنسانية في العبادات وفي غيرها ، وبما أن التعلم فيه جانب تعبدي ويتطلب استخدام القدرات البشرية ، فإن رسول اللّٰه بيّنَ أن القائمين عليه مطالبون بالتيسير حتى لا ينفروا المتعلمين ، دون ترخص بطبيعة الحال في القواعد الأساسية .

ومن هنا فإن رسول اللّٰه كان يتبع طرقًا تعليمية لا ترهق المتعلمين ، فلا تدعوهم إلى أن يقضوا كامل وقتهم في الطلب ، بل هي تترك لهم أوقاتًا للراحة ولتجديد النشاط فقد عقد البخاري في كتاب العلم بابين ، عنون الأول بباب : ما كان النبي ﷺ يتخولهم بالموعظة والعلم كي لا ينفروا ، وللثاني : باب من جعل لأهل العلم أيامًا معلومة ، وخرج في الأول حديثين جاء في أولهما أن ابن مسعود قال : كان النبي ﷺ يتخولنا بالموعظة في الأيام كراهة السآمة علينا (٤) وجاء في الثاني أن أنس بن مالك روى عن النبي ﷺ

(١) أخرجه أبو داود . (٢) صحيح البخاري ، كتاب الإجارة .
(٣) محسن عبد الناظر ، العلم وأهله ، ص ٢٠٢ . (٤) صحيح البخاري ١ / ١٦٢ .

قال : « **يسروا ولا تعسروا وبشّروا ولا تنفروا** » (١) . أما الباب الثاني فإنه نقل حوارًا دار بين عبد الله بن مسعود وبين رجل طلب منه أن يجعل لهم درسًا كل يوم فأجابه الصحابي جوابًا يستمد أصله بما رواه عن الرسول في الحديث الأول من الباب الأول .

– **مراعاة الفروق الفردية** : فمما هو معروف من سنن الله في خلقه ، هذا التباين والاختلاف في الألوان والألسنة والمشارب والقدرات قال ﷻ : ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴾ [الروم: ٢٢] .

وقد أشار الحديث النبوي إلى شيء من هذا ، في قوله ﷺ : « **الناس معادن كمعادن الذهب والفضة ، خيارهم في الجاهلية خيارهم في الإسلام إذا فقهوا** » (٢) فكما أن معادن الأرض من فضة وذهب وغيرهما من المعادن الأخرى تختلف في طبيعة تركيبها وقيمتها فكذلك الناس يختلفون في طبيعة جبلاتهم ، وفي طباعهم وأخلاقهم وخصالهم وقدراتهم ومن كان من الناس في مستوى عال وطيب في هذه الصفات في الجاهلية ، فإنه سيظل محتفظًا بمستواه العالي والطيب في الإسلام إذا تفقه في الدين (٣) .

ولا ينبغي أن يتطرق إلى ذهن القارئ أن الاختلاف بين الناس يسير فقط على طريق الحتم الوراثي ، فمهمة الرسل نفسها تؤكد بما لا يدع مجالًا للشك أن الظروف البيئية والثقافية لها دورها الهام إذ سعى الأنبياء والمرسلون إلى الأخذ بيد من ضلوا ليهدوهم إلى الطريق المستقيم .

ويجمل القرضاوي مظاهر المتعددة لمراعاة رسول الله للفروق الفردية بين الناس في المسارات التالية (٤) :

– اختلاف وصاياه باختلاف الأشخاص الذين طلبوا منه الوصية .
– اختلاف أجوبته وفتاواه عن السؤال الواحد باختلاف أحوال السائلين .
– اختلاف مواقفه وسلوكه باختلاف الأشخاص الذين يتعامل معهم .
– اختلاف أوامره وتكليفاته باختلاف من يكلفهم من الأشخاص واختلاف قدراتهم .
– قبوله من بعض الأفراد موقفًا أو سلوكًا لا يقبله من غيره لاختلاف الظروف .

– **العدل والمساواة بين المتعلمين** : فبطبيعة الحال تؤدي التفرقة بين المتعلمين إلى بذر

---

(١) المرجع السابق ، كتاب العلم . (٢) أخرجه الشيخان وأبو داود .
(٣) محمد عثمان نجاتي : الحديث النبوي وعلم النفس ، القاهرة ، دار الشروق ١٩٨٩م ، ص ٢٥٦ .
(٤) يوسف القرضاوي : الرسول والعلم ، القاهرة ، مكتبة ، وهبه ١٩٩٩م ، ط٧ ص ١٣٨ .

مشاعر كراهية وحسد وحقد لدى الذين يرون تمييزًا للآخرين عليهم بغير حق والشعور بالظلم الذي يمكن أن يتولد لدى المتعلمين فضلًا عن أن هذا معوق رئيسي لحسن التعلم .

وتحفظ لنا السنة النبوية العديد من المواقف التي تشير إلى أولوية هذه القضية في تربية رسول الله للمسلمين ، فمن الأحاديث الصحيحة عن النعمان بن البشير أنه قال : نحلني أبي نحلًا (هدية) ثم أتى بي إلى رسول الله ﷺ ليشهده ، فقال : « **أكل ولدك أعطيته هذا ؟** » قال : لا قال : « **ألست تريد منهم البر مثل ما تريد من ذا** » ؟ قال : بلى قال : « **فإني لا أشهد** » [1] .

لكن هذا لا ينفي على وجه الإطلاق إمكان التفرقة في إعطاء الهدايا أو المديح بناء على عمل وإنجاز وتفوق .

- **التدرج** : فنحن نلاحظ أن من سنن الحياة الطبيعية في تناول الطعام مثلًا نتناوله جزءًا جزءًا حتى يتيسر العمل للجهاز الهضمي ، فكذلك في تناول المعرفة لابد من أخذها بالتدريج حتى يستطيع العقل أن يستوعبها ويفهمها فهمًا جيدًا وتشتد الحاجة إلى ذلك بطبيعة الحال كلما سرنا قدمًا على طريق التقدم الحضاري ، حيث تتضخم المعرفة وتتشعب مما يجعل من العسير على أحد استيعاب كل أو معظم أطرافها ، فيجد من الضروري وضع أولويات ، ويحصل الأهم فالمهم فالعادي ... وهكذا فقد روى ابن عباس [2] أن النبي ﷺ بعث معاذًا إلى اليمن فقال : « **إنك ستأتي قومًا من أهل الكتاب ، فادعهم إلى شهادة أن لا إله إلا الله وأني رسول الله ، فإن هم أطاعوا لذلك فأعلمهم أن الله افترض عليهم صدقة تؤخذ من أغنيائهم فترد على فقرائهم ، فإن هم أطاعوا لذلك فإياك وكرائم أموالهم واتق دعوة المظلوم ، فإنه ليس بينها وبين الله حجاب** » .

فعملية التدرج في التعليم تخضع لمقتضيات ، فلما كان معاذ مبعوثًا ليعلم قومًا في منطقة أخرى بعيدة ، وليسوا مثلما كان أهل مكة وثنيين فلابد من القاعدة الأولى أولًا ، ثم ينتقل إلى ما بعدها ... وهكذا ، ويتوج العملية التعليمية بهذا المبدأ الحاكم الذي لابد منه : العدل !

السنة النبوية في تعليم الأمة في العصر الحديث :

في مختلف الدول العربية والإسلامية يتم تعليم التربية الإسلامية في مراحل التعليم قبل الجامعي على وجه التقريب ، إلا ما ندر من البلدان ، وفقًا لمفهوم يجعل من التربية الإسلامية تعليمًا للدين الإسلامي من حيث العقائد والعبادات والحديث النبوي والسيرة

(١) صحيح مسلم ، كتاب الهبات ، باب كراهة تفضيل بعض الأولاد في الهبة ، ج٤ ، ص ١٢٤٤ .
(٢) صحيح البخاري ٣ / ٣٥٧ .

وسير الصحابة - عليهم رضوان الله - وبطبيعة الحال فإن الوزن الذي تحتله هذه التربية ليس واحدًا فهذا بلد يزيد من جرعتها وآخر يقلل منها ، ومما يؤسف له أن « الامتحانات » لها تأثير كبير فيما تحتله التربية الإسلامية لدى التلاميذ ، وأولياء أمورهم فإذا كانت درجاتها تدخل في المجموع الكلي لدرجات التلميذ ، علا قدرها وكثر الاهتمام بها والعكس صحيح . والحادث أنها لا تدخل في الامتحان في البلدان التي بها نصارى حتى لا يكون لهذا تأثير قد يكون غير موضوعي على المجموع الكلي لدرجات الطالب .

وعلى أية حال فإن تعليم السنة يأتي في معظم البلدان جزءًا من المقرر الخاص بالتربية الإسلامية والتي تسمى أحيانًا بالتربية الدينية .

ويستهدف تدريس السنة في التعليم ما قبل الجامعي تحقيق ما يلي [١] :

١ - تعرف الطلاب على السنة النبوية من حيث طبيعتها ، أنواعها ، مصادرها ، تدوينها ، روايتها ، رتبتها ... إلخ وتحقيق هذا الجانب على قدر كبير من الأهمية ، ذلك لأننا نجد عددًا غير قليل لا يعرفون أساسيات التعامل مع السنة ، وذلك بالوعي بالمعاني الصحيحة لكل من : الحديث الصحيح ، حديث حسن ، حديث غريب ، هذا رواه مسلم أو البخاري ، أو متفق عليه ، رواه الشيخان ، فضلًا عن أن كثيرين أيضًا قد لا يعرفون كتب الصحاح وأصحابها ، وإن كان البخاري يحظى بشهرة ومعرفة تفوق غيره .

٢ - التعرف على مكانة السنة النبوية ومرتبتها من التشريع .

٣ - الوعي بالفرق بين الحديث النبوي والحديث القدسي والفرق بين الحديث القدسي والقرآن الكريم .

٤ - التعرف على الأحاديث المردودة وعلل الرد ومعارضتها بصحيح السنة .

٥ - التدريب على استخدام مصادر الحديث المختلفة وسهولة التعامل معها .

٦ - إتقان قراءة الحديث وضبط حركاته وسكناته وإظهار المعنى [٢] .

٧ - سلامة الفهم لمعاني الحديث بالاعتماد على قواعد اللغة العربية وعلى آي القرآن الكريم وعلى الأحاديث النبوية الأخرى التي توضح الصورة الذهنية للحديث المشروح وتحدد أبعادها وتوسع آفاقها .

٨ - التأكيد على الجانب العقلي والتحليل المنطقي أثناء شرح الأحاديث إضافة إلى

---

(١) فتحي علي يونس : التربية الدينية الإسلامية ، القاهرة ، عالم الكتب ١٩٩٩م ص ٣١٠ .

(٢) حسن شحاتة ، تعليم الدين الإسلامي بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، الدار المصرية للكتاب ١٩٩٤م ، ص ١٦٠ .

الاستعانة بالنصوص وواقعية الحل .

أما بالنسبة للسيرة النبوية ، فإننا نؤكد على الأمور التالية [١] :

أولًا : أن السيرة النبوية معين لا ينضب لكل العناصر التي تسعى التربية الإسلامية إلى تحقيقها ، ومن ثم فهي وافرة العطاء قوية التأثير ، وإذا نظرنا إلى الجانب النفسي لتلميذ التعليم قبل الجامعي بصفة خاصة ، الذي يتلقى هذه التربية ، نجد أن السيرة بما تعرض من نماذج فيها إشباع قوي لكثير من حاجات هؤلاء التلاميذ ، ففي مواقف السيرة النبوية قد يجد التلميذ نفسه وقد يجد فيها علاجًا لمشكلة عنده ، كما يجد فيها ما يطمح إلى تحققه في الشخصية الإنسانية ومن هنا تأتي أهمية التركيز على الأبعاد الإنسانية بصفة خاصة في تعليم السيرة .

ثانيًا : أن السيرة النبوية فيها حديث عن رسول اللّٰه ، وذكر لمناقبه ومآثره وعظيم أخلاقه والحديث عن رسول اللّٰه أمر محبب ويملأ النفس تقديرًا واحترامًا ، ويطوف بالقارئ أو بالسامع في عوالم نموذجية تمتلئ حبًا وإيمانًا وشفافيةً وإخلاصًا ، ولذلك يكون التأثر به أقوى وأشد وكذلك الحديث عن صحابته أو بعض أئمة الإسلام .

ثالثًا : أن النماذج التي تعرض على التلميذ ليست مثالية نظرية ، وإنما مواقف عملية ، فيها النقاء الخلقي ، وحسن التصرف ، وجمال السلوك مما يجعل تأثر التلميذ بها أمرًا قويًا . هذا بالإضافة إلى أن التلميذ في هذا السن بما يحدث لديه من تغيرات نفسية وبيولوجية تهز كيانه في حاجة ماسة إلى أن يجد أمامه نماذج بشرية قادرة على أسره وتوجيهه نحو المسار الخلقي الصحيح ، وأن تحميه من مسالك الفساد وضروب الانحراف .

رابعًا : أن مواقف السيرة تمثل مواقف عالية من الإنسانية التي لا ترقى إليها مواقف أخرى وعرض هذه المواقف في سموها وعلوها ، تعطي التلميذ انطباعًا بمحاولة التشبه والتأثر وبخاصة إذا كان السلوك صادرًا عن رسول اللّٰه ﷺ أو عن أحد صحابته الكرام [٢] .

ولابد لنا من أن نؤكد أن كل هذا الذي قلناه إنما هو قطرة من بحر ، لعل اطلاع القارئ عليها يكون دافعًا له إلى معرفة المزيد ، خاصة وأن هناك بصفة خاصة في الجامعات التي تمنح درجات ماجستير ودكتوراه متخصصة في التربية الإسلامية ، عددًا غير قليل من الرسائل التي تتناول بالتفصيل والتحليل ، وبمزيد من التعمق ، جوانب مختلفة من السنة النبوية وسيرة الرسول ﷺ .

---

(١) محمد صلاح الدين مجاور : تدريس التربية الإسلامية ، الكويت ، دار القلم ١٩٧٦م ، ص ٣١٤

(٢) المرجع السابق ، ص ٣١٥ .

الفَصلُ الخَامِسُ

الخبرة الحضاريــة

الحضارة والتربية :

وضح لنا من الفصل الأول أن الإنسان ما اكتسب « إنسيته » إلا من خلال « ثقافة » ومن خلال « حضارة » هداه اللَّه ﷻ إليها بما زوده من أدوات تعقل وعواطف ومهارات وصنعها بنفسه في سياق تفاعله مع مفردات الكون ومفردات الجماعة التي يعيش فيها ، والجماعات التي يتصل بها ، وهذا كله إنما يتم من خلال عمليات « تربية » و « تعليم » .

كما وضح لنا أن الإنسان استطاع أن يعين الجماعة التي ينتمي إليها من خلال ديمومة للعناصر الأساسية لما صنعه من حضارة ، وما توسل به من ثقافة ، مع عمليات مستمرة للتنقية والتعديل والتطوير والتجديد والإضافة ، وأنه لم يتيسر إلى ذلك إلا من خلال عمليات تربية وتعليم .

ومن هنا لم يكن من المبالغة في شيء القول بأن الثقافة أو الحضارة هي ذاكرة الأمة وأنها بهذا الاعتبار تتمثل فيها شخصية الأمة . ولما كانت التربية تعتمد ضمن ما تعتمد من أصول على خبرتها الحضارية ، تستمد منها من الموجهات ما يعزز شخصية الأمة وذاتيتها الحضارية مع النظر بعين الاعتبار إلى حقيقة تؤكد أن التاريخ لا يكرر نفسه ، وإن كانت له سننه الثابتة ، بل إن هذا هو الدافع الأساسي للاعتبار بالخبرة التاريخية ، إذ ليس المقصود تكرار ما نريد ونهوى من وقائع وأحداث ، فهذا مستحيل ولكن استخلاص السنن والمسارات الأساسية التي أدت إلى هذا الذي عزز من قوة الأمة ، وهذا الذي أضعف منها .

من هذا المنطلق نحاول أن نقوم « بإطلالة » كلية عامة على بعض توجهات الخبرة الحضارية الإسلامية ، على اعتبار أن هذه الخبرة يمكن أن نستمد منها ما يعين على تربية المسلم حاضرًا ومستقبلًا ، وهذا ما قد يثير دهشة البعض الذين ينظرون إلى عملية التعامل مع التاريخ باعتبارها مجرد « زيارة » إلى متحف وعودة إلى وراء ، وهذا لا يتسق أبدًا مع فلسفة التاريخ الحقيقية ، فما لم تُعن الدراسة التاريخية الأمة على البصر الواعي بمشكلات الحاضر وقضاياه ، وما لم تعن على ضرورة التحسب للمستقبل ، تصبح بالفعل عملية ضعيفة الجدوى لا تعدو أن تكون مجرد عملية تسلية لتمضية وقت فراغ !

وعلى سبيل المثال ، فعندما تخبرنا خبرة الحضارة الإسلامية أنه في الفترات التي سادت فيها حرية تفكير وبحث ، زهت فيها المعارف ، وازدهر فيها التعليم يصبح مفهومًا لنا لماذا يعجز التعليم الإسلامي حتى الآن عن أن يكون قوة دفع وتطوير إذ أن هناك غيابًا لا تخطئه عين مراقب منصف لكثير من الممارسات الدالة على حرية التفكير والبحث ، وبالتالي فإن التخطيط للمستقبل لابد أن يضع بعين الاعتبار هذه السنة الإلهية في بناء الأمم والمجتمعات ... وهكذا نستطيع القول بالنسبة لكثير من مقومات النهوض الحضاري .

البعد التربوي للحضارة الإسلامية :

ولعله من الضروري قبل أن نتوقف أمام بعض عناصر الحضارة الإسلامية أن نشير إلى أن المسلمين استطاعوا أن يصنعوا حضارة عظيمة ، واستطاعت التربية الإسلامية أن تفي بحاجات هذه الحضارة . وأهمية هذه النقطة هي إمكان الحكم على طبيعة التربية الإسلامية وهل كانت حقيقة - كما زعم البعض - تربية جزئية ضعيفة ؟ كما أنها تكشف عن جوانبها ، وهي جوانب ما زال الكثير منها مجهولًا مع أنها من صلب تراثنا التربوي .

إن الحضارة الإسلامية لم تكن حضارة أخروية بالمعنى الذي يشيع عن هذا الوصف لدى البعض بحيث أنها كانت حضارة « دروشة » و « دراويش » تغفل عن حركة الحياة وأمر الدنيا ، ولا كانت حضارة أديرة وتكايا وخوانق ، وإن كانت قد اتسعت لها ضمن ما اتسعت له من المنظمات ، وإنما كانت حضارة مساجد يذكر فيها اسم اللّٰه الذي أمرنا بأن نعد للآخرين ما استطعنا من قوة ، ويصلى فيها على رسول اللّٰه ﷺ الذي أكد لنا أن اليد العليا خير من اليد السفلى كما كانت حضارة جيوش وفتوح ومستشفيات ومدارس ومكتبات ودور حكمة ، وكانت حضارة فنون وصناعات ، وكانت حضارة قوافل وسفن وتجارة وطرق برية وبحرية وبريد منتظم ، وكانت حضارة أدب وعلم وتأليف ، وكانت حضارة روح ومادة [1] .

لقد دخل في روع كثير من المثقفين في بلانا أن حضارة الإسلام حضارة دينية صرف وأنها في ذلك شبيهة بما كانت عليه الحضارة الغربية في العصور الوسطى حيث سيطر رجال الدين على حياة الناس وأفكارهم ، وبالتالي فإن سبيل تطوير المجتمع المسلم هو سبيل تطوير المجتمع الغربي الذي أبعد الدين عن الحياة العامة باسم العلمانية بحيث

(١) أبو الفتوح رضوان : الفكر التربوي في التراث العربي والإسلامي ، الكويت ، جمعية المعلمين الكويتية ، ورقة بحثية غير منشورة ١٩٧١م ص ٦ .

يصبح ما لله لله ، وما لقيصر لقيصر ، وتفرعت عن ذلك شعارات كثيرة تتردد على الألسن منها الشعار المكرر (الدين لله والوطن للجميع) وكل ذلك يستقيم وتجربة المجتمع الغربي الذي ينفصل فيه الدين حقًّا عن الدولة وتطبيق العلمانية عليه رد للدين المسيحي إلى مكانته الطبيعية في حياة المجتمع فإن القائمين على الكنيسة في القرون الوسطى فعلًا تغولوا على السلطة السياسية وسعوا إلى السيطرة على المجتمع بطريقة لا تسمح بها المسيحية التي لم تتوسع في تفصيل الأحكام الاجتماعية ، وبالتالي فقد اندلعت الحروب الدينية وتبعتها الحروب القومية في أوربا للرجوع بالمسيحية إلى أصالتها ، وبذلك انطلقت أوربا في سبيل التطور [1] .

والطاقة الحقيقية التي أمد بها الإسلام الأمة فاستطاعت أن تفجر في العالم ثورة حضارية غير مسبوقة تكمن بإلغاء الإسلام الثنائية القائمة بين الدين والدنيا بحيث أدخل الإسلام الدين في حياة الدنيا ليصبحا بمثابة وجهي العملة الواحدة ، فكل العبادات والأحكام في الإسلام موجهة لتطوير إنسانية الإنسان والارتقاء بمستواه الحضاري ، كما أن الإنجاز المادي في حياة المجتمع معيار فعالية القيم الإسلامية في قلوب الناس وعقولهم وبالتالي تصبح بنية شخصية المسلم هي التجسيد الحي لتعاليم الإسلام ، كما ترسبت في نفوسهم عن طريق العبادة والمعاملة وتصبح حركاتهم دينية ودنيوية في آن واحد ، ويصبح كل ما يطور الدين يطور الدنيا وكل ما يطور الدنيا يطور الدين ، وجاءت النصوص المؤكدة على أن (الدين المعاملة) وأن (الدنيا مزرعة الآخرة) وما إلى ذلك [2] .

وتجلى في تطور الحضارة الإسلامية المسار نفسه الذي يأخذه نمو الشخصية الإنسانية فالطفل كما نعلم في حال سنين عمره الأولى ينزع إلى التقليد والمحاكاة في البداية ، ومن هنا فقد تمثل المسلمون حضارات الأمم التي سبقتهم عندما غزوها [3] .

لكن ذلك لم يكن يعني بأي حال من الأحوال أن المسلمين تشربوا كل ما تعرضوا له من مؤثرات حضارية ووقفوا منه موقفا سلبيًّا ، فالعلماء المسلمون عندما اطلعوا على ما في الثقافات الأخرى من إنجازات لم يرفضوها كلية وكذلك لم يقبلوها بصفة مطلقة وإنما حكموا عقيدتهم وركنوا إلى عقولهم ووازنوا في ضوء حاجات الأمة الإسلامية

---

(١) عون الشريف نحو ثورة حضارية ، مجلة الدوحة ، قطر السنة الثانية العدد ١٥ مارس ١٩٧٧م ص ٢٣ .

(٢) المرجع السابق ص ٢٤ .

(٣) محمد كرد علي : الإسلام والحضارة العربية ، القاهرة لجنة التأليف والترجمة والنشر ١٩٦٨م ، ج١ ص ١٥٥ .

فرفضوا منها أشياء وقبلوا منها أشياء وهم في ذلك أيضًا كانوا يفحصون عن أحسن المصادر التي يستقون منها ما يريدون ، وهو الأمر الذي نفتقده - بكل الأسف - في تفكيرنا التربوي المعاصر حيث يهرع البعض منبهرًا بتجربة هنا أو نظرية هناك ، مما يموج به فكر الغرب التربوي ومسيرته التعليمية ، فيسرع إلى نقلها إلى الأرض العربية الإسلامية دون أن يخضع ما ينقل لعمليات فحص ونقد وانتقاء واختيار واستبعاد وقبول وفقًا للذاتية الحضارية الإسلامية .

لقد رأى المسلمون الأوائل مثلًا أن طبيعة الثقافة اليونانية عقلية منطقية تحاول أن تجعل لكل شيء مقدمات ونتائج وهذا الضرب تجلى عند المسلمين في الرياضيات والفلسفة وما إليهما وأتت هذه الأشياء في العصر العباسي وساحة الثقافة الإسلامية فقيرة فيها فكان من الطبيعي أن يعبوا من فلسفة اليونان ورياضياتها (١) .

وطبيعة الثقافة الفارسية على ما وصلت إلينا كانت ذات فلسفة بسيطة يغلب عليها الطابع الأخلاقي من حكم تصاغ حول العدل والظلم ونظام الحكم ونحو ذلك مما نراه في الأدب الكبير والصغير لابن المقفع ، ليس فيها مجال كبير للنظريات كما هو الشأن عند اليونان ولكن تجارب عملية تجرب فتصاغ في قالب حكمة أو مثل وهذا النوع استساغه العرب في أدبهم ؛ لأنه أشبه بتلك الأمثال التي تمتلئ بها ثقافتهم .

وطبيعة الثقافة الهندية مزيج من حكمة كالتي أشرنا بالنسبة للفرس ، تتجلى في مثل كليلة ودمنة إنهم لا يجيدون تعليلها ولا البرهان عليها - كما يفعل اليونان . وإنتاج الثقافة العربية في المجال اللغوي والأدبي أعظم من إنتاج غيرها من الثقافات الأخرى - على الأقل بالنسبة لذوقها وقيمها وخيالاتها - أبين شيء فيها جمالها الفني وأنها بنت البديهة ونتيجة السليقة ووليدة الفطرة ، وهذا هو السبب فيما حكى الجاحظ إذ يقول : « وقد نقلت كتب الهند وترجمت حكم اليونان وحولت آداب الفرس فبعضها زاد حسنًا وبعضها انتقص شيئًا ولو حولت حكمة العرب لبطل ذلك المعجز الذي هو الوزن مع أنهم لو حولوها لم يجدوا في معانيها شيئًا لم تذكره العجم في كتبهم التي وضعت لمعاشهم وفطنهم وحكمهم » (٢) .

كذلك تشير التجربة الحضارية الإسلامية إلى مبدأ مهم يعين على الإثراء التربوي حاضرًا ومستقبلًا ألا وهو : مبدأ وحدة الروابط بين مشكلات الفكر وتربة الحياة

(١) أحمد أمين : ضحى الإسلام ، القاهرة ، النهضة المصرية ١٩٥٦م ، ج١ ص ٣٧٩ .

(٢) الجاحظ : الحيوان تحقيق عبد السلام هارون القاهرة البابي الحلبي ١٩٤٧ ج١ ص ٣٨ .

فالمشكلات الفكرية تنبض بالحياة حين تنبت في تربة الحياة العملية نفسها كما نكابدها ونعانيها لكنها تجيء مفتعلة باردة حين تنتزع من محيطها انتزاعًا لتنقل إلى محيط آخر لا تتنفس هواءه ولا تحيا تحت سمائه ، ومن هنا يعيب زكي نجيب محمود على عدد غير قليل من مثقفينا المعاصرين حيث الهوة واسعة بينهم وبين جمهور الناس ، مرجع السبب الرئيسي هذا ضعف تمثل هذا المبدأ العظيم الذي كان للحضارة الإسلامية في قرونها الأولى : « ذلك أن مثقفينا يقرؤون – على الأغلب – بلغة أوربية ويجدون على صفحات كتبها وجرائدها ومجلاتها المشكلات التي يشعرون بها ويعانون منها حتى إذا بدأ أصحابنا يكتبون بالعربية إذا بهم يعبرون عن مثل هذه المشكلات الغربية عنا » (١) .

عكس هذا كان يحدث في الحضارة الإسلامية حتى بالنسبة لهذه المشكلات التي قد تبدو أمام النظرة العجلى مشكلات مجردة بعيدة عن الواقع ، وعلى سبيل المثال فعن موقعة صفين نبتت أخطر المشكلات الفكرية الإسلامية ، والتي كانت محور هذا العدد من الفرق الضخمة ألا وهي : مشكلة مرتكب الكبيرة . ومن حاجة الخلفاء للعلاج بدأ الاهتمام بالطب ومن قلقهم بالنسبة للمستقبل بدأ الاهتمام بعلم النجوم ، ومن رغبة المسلمين في مواجهة أصحاب الديانات والفلسفات الأخرى بدأوا يعبون من معين الفلسفة ليواجهوهم بمنطقها ويناقشوا نظرياتهم ويعرضوا معتقداتهم .

ولم تكن الحضارة الإسلامية حضارة محلية ، بل كانت حضارة العالم في عصرها حيث كان معظم العالم يقع في حوزتها ، وكان أولئك الذين لا يدينون لها سياسيًّا خاضعين لها ثقافيًّا . ومنهم من جعل دينها ولغتها لغة العلم عندهم كالفرس الذين أقبلوا على التعرب إقبالًا منقطع النظير فقد أكبوا على تعلم اللغة العربية حتى أتقنوها واتخذوها سريعًا للتعبير عن عقولهم ووجداناتهم بحيث لا تكاد تتقدم في العصر العباسي حتى يصبح جمهور العلماء والكتاب والشعراء منهم ، فهم يقبلون على درس الشريعة الإسلامية ويتألق فيها نجم أبي حنيفة وتلاميذه ، وهم يقبلون على جمع العربية وتدوين أصولها النحوية على نحو ما هو معروف عن سيبويه . وهم يقبلون على إحسان صناعة الكتابة على نحو ما هو معروف عن ابن المقفع ، وهم يقبلون على الشعر بحيث يصبح أعلامه النابهون منهم على نحو ما هو معروف عن بشار وأبي نواس (٢) .

---

(١) زكي نجيب محمود : المعقول واللامعقول في تراثنا الفكري ، بيروت ، دار الشروق د . ت . ص ٦٢ .

(٢) شوقي ضيف : تاريخ الأدب العربي (العصر العباسي الأول) القاهرة ، دار المعارف١٩٨٢م . ص ٩١ .

ومنهم من جعل نظرياتها وآلاتها الطبية في دورهم ومعاهدهم ومستشفياتهم وأيضًا كتبها ، كما فعل الأوربيون بالنتاج الطبي الإسلامي ، ومن ثم وجدنا لديهم « التصريف » للزهراوي و « المنصوري » للرازي و « القانون » لابن سينا و « الحاوي » للرازي و « تقويم البلدان » لابن جزلة هذا إلى جانب استخدام عديد من الألفاظ والمصطلحات الطبية العربية والتي ما زال كثير منها قائمًا إلى اليوم (١) .

ومنهم من جعل آلاتها على سفنهم كملاحي البرتغال والأسبان وهم يكتشفون الطرق حول القارات ، وقد أثبت البحث العلمي أهمية المعلومات التي جمعها الرحالة المسلمون عن بلاد نائية مثل أرخبيل الملايو وداخل إفريقيا ، وكانت هذه المعلومات مما أفاد الرحالة والرواد الأوربيون في عصر النهضة ، بل وظلت كتابات المسلمين هي المرجع الوحيد عن جغرافية المناطق الإفريقية حتى القرن ١٩ .

ولعل السر في كل ذلك هو ما اتصف به الإسلام من « عالمية » بمعنى أنه رسالة موجهة لأهل الأرض جميعًا تدعوهم إلى الدخول فيه ، والنصوص القرآنية صريحة في ذلك تؤكد عموم الرسالة الإسلامية في مقابل قومية الرسالات الأخرى (٢) من ذلك قوله ﷻ مخاطبًا رسوله ﷺ : ﴿ قُلْ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنِّى رَسُولُ ٱللَّهِ إِلَيْكُمْ جَمِيعًا ﴾ [الأعراف : ١٥٨] .

ولما كانت مثل هذه المنجزات الحضارية « مكتسبة » فهذا يعني أنها تمت بعمليتي تعلم وتعليم ، فقد تعلم صاحب الإنجاز الحضاري سواء بطريق مباشر أو غير مباشر ممن سبقه ما وصل إليه ، فغير وطور وزاد وتعلم من المعطيات المجتمعية التي يعيش في كنفها ، ثم هو علم غيره كذلك بنفس الطريقة أي سواء مباشرة أو غير مباشرة مما يتيح لنا أن نكرر تلك المقولة المهمة أن وراء كل حضارة عظيمة تربية على القدر نفسه تربية عظيمة .

المساندة السياسية :

ونخص بالذكر في المجال السياسي هنا القائمين على أمر الحكم والقيادة العامة للدولة والمجتمع ، ففي كل المجتمعات ، وعلى مدار عصور التاريخ المختلفة تظل الدولة تمثل أولى الأمر من الناس ، والناس عندما يرون هؤلاء يؤازرون ويشجعون هذا أو ذاك يرتفع قدره بينهم ويزداد صاحب الحظوة في المؤازرة والتشجيع حماسًا ورغبة في المزيد من بذل الجهد

(١) فيليب حتي وآخرون : تاريخ العرب (مطول) بيروت ، دار الكشاف ١٩٦٥ م . ج٢ ص ٦٨٨ .
(٢) محمد محمد حسين : الإسلام والحضارة الغربية ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ١٩٨٢م ص ١٨٥ .

والناس كما هو مشهور على دين ملوكهم إن كان خيرًا فخيرًا وإن كان شرًّا فشرًّا .

فإذا ما كان هذا الأمر الذي نال التشجيع والمؤازرة أمرًا مما يقع في دائرة العلم والثقافة شهدنا دفعة قوية في الحركة الحضارية إلى أمام خاصة في تلك العصور حيث لم يكن المشتغلون بالعلم والثقافة من أصحاب الثروة المادية مما يعينهم على مزيد من العمل الحضاري الذي يحتاج إلى كثير من النفقات .

ولقد شهد التاريخ الإسلامي في مناطق متعددة من العالم الإسلامي وعبر عصور مختلفة عددًا من الخلفاء والأمراء الذين أحبوا العلم والعلماء ، ورغبوا في أن يبذلوا لهم العطايا المختلفة مما أعان على مزيد من النمو العلمي والتطور الحضاري . وإذا كانت مناطق أخرى من العالم الإسلامي وفي عهود مختلفة كذلك قد شهدت حكامًا عادوا العلم والعلماء إلا من برعوا في حمل المباخر والقيام بعمليات تزيين وتجميل للنظام الحاكم ، فإن هذا كذلك إنما ينهض برهانًا على أن المساندة السياسية لها دور كبير يمكن أن تقوم به في النهوض الحضاري سواء بالسلب أو الإيجاب وهو الأمر الذي يصدق أكثر على حركة التعليم .

ولابد أن نستحضر إلى الأذهان أن من شروط الخلافة في الإسلام أن يكون الخليفة عالمًا بالأمور الشرعية ، ولذلك كان الخلفاء في الغالب عالمين بها يعقدون المجالس للنظر فيها ويقربون الفقهاء والمحدثين ، وتطرقوا من ذلك إلى الرغبة في النحو واللغة والتاريخ لارتباط تلك العلوم بعضها ببعض ، والعلم مترابط بعضه بعضًا فلما أقاموا بالعراق وأحاط بهم أهل العلوم الطبيعية والفلسفية والنجوم من السريان والفرس واطلعوا على شيء من تلك العلوم تاقت أنفسهم واشتغلوا بها ، وكان ذلك الاشتغال باعثًا على استنارة الخلفاء والأمراء فنبغ في ذلك العصر فما بعده جماعة من الخلفاء انتظموا في سلك أهل العلم الطبيعي فضلًا عن الأدبي [1] .

ونظرًا لأن الثقافة الإسلامية كانت في عهد الأمويين في خطواتها الأولى غلب التشجيع على المجال الأدبي بصفة عامة والشعر بصفة خاصة ، ففتحوا أبوابهم للشعراء والخطباء وبذلوا لهم المال وعينوا القصاص في المساجد ولم يفعلوا شيئًا من ذلك للعلماء والفلاسفة .

وكان خليفة مثل : عبد الملك بن مروان أديبًا عالمًا أو كما عبر « ابن طباطبا » بحق : « كان أديبًا ذكيًا فاضلًا » وحصل على أكبر قدر ممكن من الثقافة الإسلامية ، فكان يحب الأدب والشعر وفي أوقات فراغه يعقد المجالس الأدبية في حضرته التي تتبادل فيها

(١) جرجي زيدان : تاريخ التمدن الإسلامي ، القاهرة ، دار الهلال د . ت . ج٣ ص ١٩٠ .

الأحاديث اللغوية وينشد الشعراء شعرهم ، وقد سجلت كتب متعددة في الأدب والتاريخ بعض هذه المجالس ، وبينت كيف أن عبد الملك بن مروان هو الذي كان يشرف بنفسه على المجلس ، وينتقد ما يلقى عليه من الشعر انتقادًا دل على ذوق أدبي رفيع وذكاء لماح وبراعة في النقد (١) .

أما الوليد بن عبد الملك فكان أعظم الخلفاء الأمويين أثرًا في العمارة والفنون وقيل : إن الناس في دمشق كانوا يتحدثون في عهد الوليد عن البناء والعمائر وجمالها ، وفي عهد سليمان بن عبد الملك عن الطعام والشراب ، وفي عهد عمر بن عبد العزيز عن الدين والقرآن (٢) .

ويذكر اليعقوبي عن الوليد أنه أول من عمل البيمارستان للمرضى ، وأول من أجرى على العميان والمساكين والمجذمين الأرزاق ، كما أنه أول من عمل دار الضيافة ، كما أنه أول من أجرى طعام شهر رمضان في المساجد (٣) .

أما الطبري (٤) فيذكر أن الوليد كان عند أهل الشام أفضل خلفائهم بنى المساجد : مسجد دمشق ، ومسجد المدينة ، وأعطى المجذمين ، وقالوا : لا تسألوا الناس ، وأعطى كل مقعد خادمًا وكل ضرير قائدًا .

وأعلم خلفاء بني العباس : المأمون ، فقد كان عالمًا بالشرع واللغة والنجوم والفلسفة والمنطق لهذا لم يكن غريبًا أن يحف به أعظم الكتاب في ذلك العصر ، الذين كان لهم مكان في تاريخ النثر العربي مثل : أحمد بن يوسف ، وعمرو بن مسعدة ، والفضل والحسن ابني سهل ، وطاهر بن الحسين (٥) وقد ورث ذلك عن أبيه الرشيد .

وفيما يروونه عن الرشيد ومعاملته للعلماء أدلة عديدة على ذلك ، فكان كثير الملاطفة للأصمعي والإجلال له ، فإذا خلا به سأله واستفاد منه علمًا وأدبًا ، فيقول الرشيد عن ذلك : « هكذا وقرنا في الملأ وعلمنا في الخلاء » وكان يعطيه الجوائز

(١) ضياء الدين الريس : عبد الملك بن مروان ، القاهرة ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والنشر ، سلسلة أعلام العرب (١٠) ١٩٦٢م ص ٣١٢ .

(٢) سيدة إسماعيل الكاشف ، الوليد بن عبد الملك ، القاهرة ، المؤسسة المصرية العامة للكتاب ، سلسلة أعلام العرب (١٧) ١٩٦٣م . ص ١٩٣ .

(٣) اليعقوبي ، تاريخ اليعقوبي ، العراق ، مطبعة النجف ١٣٥٨هـ ج٣ ص ٣٤-٣٥ .

(٤) الطبري : تاريخ الرسل والملوك تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم ، القاهرة دار المعارف ١٩٦٤م ج٨ ص ٩٧ .

(٥) محمد مصطفى هدارة : المأمون الخليفة العالم ، القاهرة الدار المصرية للتأليف والترجمة ، سلسلة أعلام العرب (٥٩) ١٩٦٦م ص ١١٤ .

الحسنة . وأكل أبو معاوية الضرير طعامًا مع الرشيد فلما قام ليغسل يديه تناول الرشيد الإبريق وصب عليها والرجل لا يعلم ، فقال له : أتدري من يصب الماء على يديك قال : لا ، ثم استدرك : أنت يا أمير المؤمنين قال : نعم إجلالًا للعلم » (١) .

ومن أدلة إجلالهم للعلم أنهم كانوا يحرضون أبناءهم على تلقيه وحفظ الأشعار والأخبار ويعينون لهم المعلمين من نخبة العلماء المعاصرين ، فالمنصور ضم ابن القطامي إلى ابنه المهدي وأوصاه أن يعلمه أخبار العرب ومكارم الأخلاق وقراءة الأشعار (٢) والرشيد عهد بتعليم ابنه الأمين إلى الأحمر والنحو إلى الكسائي ، وعهد بتأديب المأمون لليزيدي وسيبويه وغيرهما ، وللرشيد وصية أوصى بها الأحمر المذكور لها مكانتها في تاريخ الفكر التربوي الإسلامي .

وكان لعضد الدولة قبل انتقاله إلى بغداد وابن العميد في إقامته بالري وزيرًا وابن عباد كاتبًا ووزيرًا في أصفهان والري أثر كبير في نشاط الحركة الأدبية والعلمية نشاطًا عجيبًا فعضد الدولة كان إلى ملكه الواسع مثقفًا ثقافة واسعة يأخذ علم النحو واللغة من أبي علي الفارسي ، وله معه مناقشات طريفة ويقصده الشعراء . وابن العميد تفوق في علوم كثيرة منها : الهندسة والمنطق وعلوم الفلسفة والإلهيات والطبيعة والتصوير وكان أديبًا واسع الرواية (٣) .

والصاحب بن العباد كان يعتقد مذهب الاعتزال وينصره ، وكان متبحرًا في العلوم الشرعية واللسانية والأدبية ، فاجتمع له من الأدباء ما قل أن يجتمع لكثيرين من الحكام .

وتعتبر الحركة العلمية والعقلية التي قامت في بلاط الحمدانيين من أكبر الحركات العلمية وأعظمها في اللغة وعلومها ، ومن المدرسة الحلبية التي أسسها سيف الدولة : أبو بكر الخوارزمي والقاضي أبو الحسن علي بن عبد العزيز الجرجاني مؤلف الوساطة بين المتنبي وخصومه ، والذي أدى إلى نهوض الحركة العلمية هذه المميزات التي اتصف بها سيف الدولة ، والتي شجعت على النهوض بالشعر والأدب والعلم إلى غاية بعيدة .

ثم كان في بلاط سيف الدولة الفيلسوف الكبير الفارابي درس في بغداد ثم عاد إلى دمشق وأقام بها في حضرة سيف الدولة ، فأحسن إليه وكان يعلم طلابه في الحدائق التي

(١) جرجي زيدان : تاريخ التمدن الإسلامي ج٥ ص ٥٩ .

(٢) ابن أبي أصيبعة : عيون الأنباء في طبقات الأطباء ، بيروت دار الثقافة د . ت . ص٤٢ .

(٣) أحمد أمين : ظهر الإسلام ، القاهرة النهضة المصرية ١٩٦٢م ج١ ص ٢٤٧ .

حول حلب ويكتب كتبه في المنطق والإلهيات والسياسة والرياضة والكيمياء والموسيقى وقد بقي في بلاط سيف الدولة في الشام إلى أن مات سنة ٣٣٩هـ . وفضلًا عن هذا فقد كان حول سيف الدولة أطباء يعنون بالطب والفلسفة وأشهرهم عيسى الرقي [(١)] .

ولعل هذا ما دفع بروكلمان أن يقول : إن سيف الدولة « ... أمكنه أن يبعث في عاصمة ملكه نهضة عقلية » [(٢)] .

وكان حكام الشام في عصر الحروب الصليبية مثقفين ثقافة ممتازة ويحيطون أنفسهم بطبقة متميزة من المثقفين يقربونهم ويغدقون عليهم ، ويروى أن المهذب بن النقاش لما وصل إلى الشام من بغداد ، وكان فاضلًا في صناعة الطب أقام بدمشق مدة ولم يحصل له بها ما يقوم بكفايته ، وسمع بالديار المصرية وأنعام الخلفاء فيها وكرمهم وإحسانهم إلى من يقصدهم ولا سيما أرباب العلم والفضل فتاقت نفسه إلى السفر وتوجهت أمانيه إلى الديار المصرية فوجد فيها ما كان يرجوه [(٣)] .

وكان نور الدين محمود يجلب العلماء ويحتفي بكبارهم ويسكنهم الشام ويبني لهم المدارس ويغدق عليهم المرتبات ويكاتبهم بخط يده [(٤)] وكان متبحرًا في الشرع واقتدى به صلاح الدين في تشجيع العلماء وتقريبهم حتى أن عبد اللطيف البغدادي عندما دخل دمشق وجد فيها من أعيان بغداد والبلاد من جمعهم الإحسان الصلاحي جمعًا كبيرًا [(٥)] كان مجلس صلاح الدين حافلًا بأهل العلم يتذاكرون في أصناف العلوم ، وهو يحسن السماع والمشاركة حتى صار لكثرة مخالطته للعلماء وأخذه عنهم كأنه من كبار الفقهاء يضرب في كل علم من علوم الدين بالسهم الصائب ، وكان يحفظ القرآن الكريم والتنبه في فقه الشافعي وديوان الحماسة لأبي تمام [(٦)] .

وكان للخلفاء الفاطميين ميل شديد إلى العلم والعلماء ، فكانوا يعقدون المجالس بالقصور ويحضرها أهل الفقه والأدب والشعر والطب يحادثون الخليفة فيما يلذ له

(١) علاء الدين أمير قزويني ، الفكر التربوي عند الشيعة الإمامية ، القاهرة ، دار نشر الثقافة ١٩٨٥ م ص ٣١١ .

(٢) كارل بروكلمان : تاريخ الأدب العربي : نقله إلى العربية عبد الحليم النجار ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٧م ج٢ ص ٨١ .

(٣) ابن أبي أصيبعة : عيون الأنباء في طبقات الأطباء ج٢ ص ١٠٩ .

(٤) ابن الأثير : الكامل في التاريخ ، القاهرة ١٢٩٠ هـ ، ج١ ص ١٨٢ .

(٥) عيون الأنباء في طبقات الأطباء ج٢ ص ٢٠٤ .

(٦) أحمد أحمد بدوي : الحياة العقلية في عصر الحروب الصليبية بمصر والشام ، القاهرة ، دار نهضة مصر ١٩٧٢ م ص ٥ وما بعدها .

سماعه من أخبارهم ونوادرهم وأشعارهم ويتناظرون في الفقه والأدب والشعر وغير ذلك من العلوم الأخرى . وكانت مجالس الأدب والشعر والمناظرة هذه من أهم معاهد العلم ولم تكن قيمتها التعليمية تقل عن مجالس الدرس ببعض المساجد ودور العلم وكانت تعقد في دور الوزراء والأغنياء إلى جانب القصور الزاهرة .

وساعد على ازدهار هذه المجالس شغف المصريين بالعلم وإقبال الأدباء على المناظرة طمعًا في منح الخلفاء والأمراء والوزراء ونيل الحظوة عندهم . هذا بالإضافة إلى أن الخلفاء أنفسهم كانوا من طلبة العلم والمقبلين على دراسته فقد كان المعز [1] من أعلم خلفاء ذلك العصر ، وما رؤي في مجلس أو عابر طريق إلا وبيده كتاب حتى خرج إمامًا وفقيهًا وعلمًا من أعلام الدين والأدب بليغ الأسلوب ملمًّا ببعض اللغات ، وكان هو وكثير من أسرته من بعد ، وعلى رأسهم حفيده الحاكم بأمر الله (على الرغم مما يقال عنه) يشتغلون بعلوم النجوم ويميلون إلى علوم الأوائل ويقربون إليهم أهلها ويعرضون العلم على أولادهم ومماليكهم [2] .

ومن الوزراء الفاطميين العلماء يعقوب بن كلس وزير العزيز بالله الفاطمي فقد ذكر المقريزي أنه رتب في داره الكتاب والأطباء وجعل فيها العلماء والأدباء والشعراء والفقهاء والمتكلمين وأجرى عليهم الأرزاق وألف كتبًا عدة في الفقه والقراءات ونصب له مجلسًا في داره يحضره الفقهاء والمتكلمون وأهل الجدل يتناظرون بين يديه [3] .

أما دولة المماليك فقد شهدت نموًّا حضاريًّا في عهودها الأولى جعلت من مصر والشام ينابيع حضارية يؤمها كل من رغب في الحصول على معرفة أيًّا كانت ، وعلى سبيل المثال فإن الظاهر بيبرس يحرص على إحاطة العلماء في عصره بكثير من مظاهر الاهتمام والتقدير حيث توافر في عهده مجموعة منهم خلدت ذكراهم مؤلفاتهم حتى اليوم ، وهؤلاء جميعًا حظوا بعطف السلطان فولاهم المناصب الهامة وجعلهم موضع ثقته واختار بعضهم للسفارات الهامة التي أرسلها إلى معاصريه من الملوك والأمراء ومن هؤلاء القاضي ابن خلكان صاحب « وفيات الأعيان » وقد عينه بيبرس في منصب قاضي قضاة دمشق تقديرًا لفضله وعلمه [4] .

(١) الخطط المقريزية ، القاهرة ، مؤسسة الحلبي للنشر والتوزيع د . ت . ج٢ ص ١٦٤ .
(٢) خطاب عطية علي : التعليم في العصر الفاطمي الأول ، القاهرة ، دار الفكر العربي ١٩٤٧م ص ١٧٧ .
(٣) خطط المقريزي ج٣ ص ٧ - ١٢ .
(٤) سعيد عبد الفتاح عاشور : الظاهر بيبرس ، القاهرة ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة ، سلسلة أعلام العرب (١٤) ١٩٦٣ م . ص ١٤٣ .

وامتاز عهد بيبرس بظهور جماعة من الشعراء المبرزين مثل : الشيخ عبد العظيم بن الجزار ومجاهد بن أبي الربيع سليمان مرهف المصري [١] . على أن أهم شعراء ذلك العصر كان شرف الدين محمد بن سعيد البوصيري ، صاحب قصيدة البردة في مدح رسول الله ﷺ وقد حظي هو الآخر بعطف بيبرس فولاه عدة مناصب هامة بالقاهرة وأقاليم مصر .

ثم إن حب بيبرس للعلم لم يقف عند حد تشجيع العلماء والعطف عليهم وتقريبهم وإنما امتد أيضًا إلى العناية بإنشاء المؤسسات التعليمية [٢] .

الحرية الأكاديمية :

وإذا كانت المنفعة الاجتماعية تقتضي أن تلتزم الدولة العدل في توزيع الدخل ، فإنها تقتضي أيضًا وحتمًا أن تلتزم الدولة العدل في توزيع المسئولية ، وإذا حملت الدولة وحدها تبعات المجتمع ومسؤوليات مصيره فإنها على الرغم مما ستبذله من جهد وتضحية تكون قد أخلت بمقتضيات العدل والنفع الاجتماعي . وإذا كانت الدولة لكي تباشر مسؤولياتها تفكر في حرية وتعلن رأيها كذلك في حرية وتقول في أمن ، فإن المجتمع لكي يباشر مسؤولياته لابد أن يظفر بنفس الفرصة فيفكر حرًا ويقول رأيه وكلمته في غير خوف [٣] .

والحرية لها مستويات عديدة : أول هذه المستويات أن يكون الفرد متحررًا من الخوف ، فالخائف لا يستطيع أن يمارس أي حق وأية حرية أخرى ممارسة جيدة وإن شئنا القول ، فإن الحرية ذات وجهين : وجه سلبي يتمثل في التحرر من الخوف ، ووجوه إيجابية متعددة تتمثل في ممارسة حرية التفكير والتعبير عنه في مجالات الحياة الإنسانية المختلفة .

والذي يتأمل آية كريمة مثل تلك التي يقول فيها ﷻ : ﴿ لِإِيلَٰفِ قُرَيْشٍ ۝ إِۦلَٰفِهِمْ رِحْلَةَ ٱلشِّتَآءِ وَٱلصَّيْفِ ۝ فَلْيَعْبُدُوا۟ رَبَّ هَٰذَا ٱلْبَيْتِ ۝ ٱلَّذِىٓ أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَءَامَنَهُم مِّنْ خَوْفٍۭ ﴾ يدرك تمام الإدراك كيف وفر الإسلام الأساسين الجوهريين لحرية التفكير وبالتالي لازدهار الثقافة فلا ينقص الرجال ولا يذل الجباه إلا الفقر والخوف : الفقر الذي يهدد الكيان الحيوي ويهدد الحياة في صميمها والخوف الذي يهدد الوجدان والرجولة والرأس المرفوعة في كيانها وفي صميمها [٤] .

---

(١) محمد جمال الدين سرور : الظاهر بيبرس وحضارة مصر في عصره ص ١٦٠-١٦١

(٢) سعيد إسماعيل علي : معاهد التربية الإسلامية ، القاهرة ، دار الفكر العربي . الفصل الخاص بالمدارس

(٣) خالد محمد خالد : في البدء كان الكلمة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٦١م ص ٧٢

(٤) أحمد كمال أبو المجد في : (نور على نور) لأحمد فراج ، القاهرة ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال نوفمبر ١٩٧١م . ص ٤٦ ، ٤٧ .

إن الإنسان إذا اكتمل بنيانه العضوي بلقمة العيش التي تقيمه رجلًا أو امرأة يتحرك أو تتحرك ويسعى على قدمه ، وما أن يكتمل هذا الكيان حتى يستشعر الحاجة إلى أن يأمن في بيته : على رزقه ، على حياته ، على حريته ، على كرامته ، هذا المقام مقام الأمن هو أول مقامات الحرية ؛ لأنه ينفي عنها الضغط ، وبعد مقام الأمن ماديًا بلقمة العيش ومعنويًا بالأمن ينطلق الإنسان مفكرًا وباحثًا ومجادلًا ودارسًا فتنشأ مجالات جديدة في الثقافة وتنمو وتزدهر .

والإنسان لا يستطيع أن يفعل ذلك إلا بإطلاق طاقاته العقلية وإتاحة الفرصة لها للنمو والازدهار ، ومن الثابت أن الإسلام قد قضى على الوثنية الجاهلية بكل ما طوى فيها من كهانة وسحر وشعوذة وخرافة ، وبذلك ارتقى بعقل الإنسان إذ خلصه من الحماقات والترهات وقد مضى يحتكم إليه في معرفة الكائن الأعلى الذي أنشأ الكون ودبر نظامه داعيًا له إلى أن يتأمل في ملكوت السموات والأرض ، فإن من ينعم النظر في هذا الملكوت ونظامه يعرف أنه لم يخلق عبثًا وأن له صانعًا سوى كل شيء وقدره كما فصلنا في هذا الجانب من قبل ونزيد هنا بقوله ﷻ : ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُوْلِي ٱلْأَلْبَٰبِ ۝ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴾ [آل عمران : ١٩٠]

ولا شك أن الاعتداد بالعقل يستتبع بالضرورة احترام « حرية الرأي » و « الرأي الآخر » وهو يوجب تبادل الآراء والمشاورة ، ولذلك نجد أن الإسلام شدد على أن يكون أمر المسلمين شورى بينهم . وأهمية الشورى ليست مقصورة على محيط الحكم والسلطان ، فليس صاحب الحكم أو السلطة هو وحده الذي يوجه إليه حديث الشورى ، بل كل من له صفة الولاية أو القيادة سواء أكانت سياسية أم عسكرية أم اجتماعية أم حتى في محيط الأسرة كالأب والزوج والأخ الأكبر وكل من يقتضي وضعه أن يكون في موضع الحكم أو التوصية فهو معني في نظر الإسلام بالشورى وحينما يولي السياسة أو السلطة العامة اهتمامًا خاصًا في الحديث عن الشورى ، فليس ذلك لذات السلطة وإنما لخطورة ما يصدر عنها من حيث مساسه بحياة كل من ترعاهم هذه السلطة ، فكما طالب الإسلام ولي أمر المسلمين بالشورى فكذلك جعل الشوري صفة من صفات المؤمنين [1] .

وعرف الفكر الإسلامي بناء على هذا في مجال علوم الحديث بصفة خاصة مدرستين عرفت إحداهما بمدرسة أهل الرأي والأخرى بمدرسة أهل الحديث ، وسميت الأولى

---

(١) عبد الحليم الحفني : الشورى في الإسلام ، مجلة الأزهر ، القاهرة ، فبراير ١٩٨٠م . ص ٣٢٣ .

بهذا الاسم الذي عرفت به ؛ لأن مساحة الاجتهاد وحرية التفكير لديها كانت متسعة لإعمال العقل .

وقد اشتدت المجادلة بين أهل الرأي وأهل الحديث ولكنها مجادلة منشؤها طريقة الدراسة لا الهوى كلهم يطلب الحق وكلهم يسعى إليه ، ولكن اختلاف الطرق شعب الأنظار وأوجد ذلك الاختلاف في الفروع ، ونسوق هنا ذلك المثال لمناقشة جرت بين أبي حنيفة وهو من أهل الرأي والأوزاعي وهو من أئمة الحديث كما روى سفيان بن عيينة إذ قال :

« اجتمع أبو حنيفة في دار الخياطين بمكة المكرمة ، فقال الأوزاعي لأبي حنيفة : ما لكم لا ترفعون أيديكم عند الركوع وعند الرفع ، فقال أبو حنيفة : لأجل أنه لم يصح عن رسول الله ﷺ أنه كان يرفع يديه إذا افتتح الصلاة وعند الركوع وعند الرفع قال : كيف وقد حدثني الزهري عن سالم بن أبيه عن رسول الله ﷺ أنه كان يرفع يديه إذا افتتح الصلاة وعند الركوع وعند الرفع ، فقال أبو حنيفة : حدثنا حماد عن إبراهيم عن علقمة والأسود عن ابن مسعود أن رسول الله كان لا يرفع يديه إلا عند افتتاح الصلاة ولا يعود إلى شيء من ذلك ، فقال الأوزاعي : أحدثك عن الزهري عن سالم عن أبيه وتقول حدثني حماد عن إبراهيم ، فقال أبو حنيفة : كان حماد أفقه من الزهري وكان إبراهيم أفقه من سالم وعلقمة ليس دون ابن عمر وإن كان لابن عمر صحبة أو له فضل صحبة فالأسود له فضل كثير » .

فمثل هذه المناقشة تبين أن الاثنين اتفقا في العمل بالحديث ولكن أبا حنيفة لاحظ أولًا فقه الرواة .

وكانت المناظرة بريئة لا يقصد بها إلا إحقاق الحق وكلهم من نور الشريعة مقتبس ولو قرأنا الرسائل التي كانت بين الإمام مالك والليث نجد الخلاف في وجهة النظر مع أدب المناقشة وحسن المودة وسعة الصدر التي امتاز بها العلماء المحققون لكن كراهة رجال الحديث للرأي وتخوفهم منه جعل لسان بعضهم ينزلق إلى مذمته (١) .

وقد نهى الأئمة الأربعة عن تقليدهم وذموا من أخذ أقوالهم بغير حجة فقال الشافعي : الذي يطلب العلم بلا حجة كمثل حاطب ليل ، يحمل أفعى تلدغه وهو لا يدري ... ! وقد فرق أحمد بين التقليد والاتباع ، فقال أبو داود : سمعته يقول : الاتباع أن يتبع الرجل ما جاء عن النبي ﷺ عن أصحابه ثم هو بعد في التابعين مخيَّر ، وقال : لا تقلد مالكًا ولا

(١) محمد أبو زهرة : تاريخ الجدل ، القاهرة ،دار الفكر العربي ١٩٨٠م . ص ٢٢١ .

الثوري ولا الأوزاعي وخذ من حيث أخذوا ومن قلة فقه الرجل أن يقلد في دينه الرجل (١) .

ومن هنا أصبح الاجتهاد ركنًا أساسيًا قامت عليه الثقافة الإسلامية ويتبين من تاريخها في جملته أنه على ما اعتراه (الاجتهاد) من أدوار التأخير والجمود لم يستمع طويلًا لآراء القائلين بمنع الاجتهاد في أية صورة من صوره ، فإن غلب التقليد في بلد من البلدان لم تخل سائر البلدان من أئمة يقولون بالاجتهاد ويعملون به في كل باب من أبوابه وهي كثيرة تدل كثرتها على كثرة البحث فيها وكثرة العاملين بها .

ومهما يكن من قول بمنع الاجتهاد ، فمن الحق أن نعلم أن عمل السياسة فيه كان أقوى وأفعل من عمل الدين وبواعث العقيدة أو الشريعة مع الأسف الشديد (٢) .

ومن الطبيعي أن تؤدي مثل هذه الروح الغالبة إلى توفير بيئة صالحة لنمو العلم وتطوره وازدياد عشاقه وكثرة مريديه ، ومن هنا أيضًا كان طلاب العلم يجوبون حواضر العالم الإسلامي التماسًا للمعرفة فإذا نزلوا بلدًا غريبًا وجدوا مأوى وطعامًا وعلمًا يتلقونه بالمجان على أيدي أشهر العلماء والحكماء وأصبح الجامع الأزهر بالقاهرة والجامع المنصور في بغداد والجامع الأموي في دمشق والجامع الكبير بصنعاء وجامع القيروان بتونس وجامع القرويين بالمغرب وجامع قرطبة بالأندلس بمثابة جامعات يحج إليها طلاب العلم من كل فجٍّ عميق .

وفي المساجد الكبرى هذه كان لكل فرع من المعرفة حلقته أو حلقاته الخاصة فحلقة لفقيه وحلقة لمحدث وحلقة لقصاص أو لمفسر وحلقة للغوي وحلقة لنحوي وحلقة لمتكلم وكانت حلقات الفقهاء من أكبر الحلقات إذ كان يقصدهم طلاب الفقه ومن يريدون أن يتولوا منصب القضاء أو الحسبة ، وكذلك كانت حلقة المتكلمين لما يجري فيها من مناظرات وحوارات بينهم أنفسهم وبينهم وبين أصحاب الملل والنِّحَل (٣) .

وهذه الحلقات الكثيرة التي لم يكن يشترط للحضور فيها أي شرط سوى الرغبة في السماع والتي كانت مباحة لأي وارد كي يأخذ منها ما يريد من زاد المعرفة هيأت لظاهرة هامة وهي كثرة العلماء المتخصصين في كل فن وعلم .

وإذا كانت المسائل الفلسفية من أكثر المسائل الشائكة التي قد لا يسمح بالخوض فيها

---

(١) محمد مصطفى المراغي : الاجتهاد في الإسلام ، القاهرة ، المكتب الفني للنشر ١٩٥٩ م . ص ٣٢ .
(٢) عباس محمود العقاد : التفكير فريضة إسلامية ، القاهرة دار القلم د . ت . ص ١٠٦ .
(٣) شوقي ضيف العصر العباسي الأول مرجع سابق ص ١٠١ .

في كثير من المجتمعات وفي بعض العصور فإن تعددها وكثرة اطراحها والتأليف فيها كان من أنصع البراهين على ما ساد الثقافة الإسلامية من حرية أكاديمية حتى بالنسبة لهذا اللون الذي هو أكثر من غيره موطن سهام قد توجه للدين من ذوي الأغراض الخبيثة الذين يهوون استخدام هذا السلاح في غير موضعه .

ومن هذه المسائل التي خاضوا فيها ما يجمله مؤرخو الفلسفة تحت باب (الإلهيات) وجملة ما نظر فيه هذا العلم أقسام الوجود وهو الواحد والكثير ولواحقهما والعلة والمعلول والقديم والحادث والتام والناقص ، والفعل والقوة ، وتحقيق المقولات العشر ... إلخ [١] .

ورغم ما يحمله القرآن الكريم من آيات تؤكد وجود إله قادر ، وخالق لهذا الكون فإن هذا لم يحل بين فلاسفة الإسلام وبين تأكيد وجود الله ﷻ بأدلة وبراهين غير مستمدة من القرآن وإنما أدلة عقلية بحتة مثلما نرى لدى الفارابي وغيره [٢] .

وتجلت تلك الحرية الأكاديمية كأوضح ما تكون في تلك المناظرات والمناقشات التي حفلت بها مجالس الخلفاء والأمراء والقواد على نحو ما يروى من مناظرة الكسائي والكوفي واليزيدي البصري بين المهدي ، وما يروى من مناظرة الكسائي وسيبويه بين يدي الرشيد أو بين يحيى بن خالد البرمكي ، وكانت مجالس البرامكة ندوات كبيرة للمتكلمين والمتفلسفين من كل نحلة يتجادلون فيها ويتحاورون في كل ما يعرض لهم من مسائل ، وفي ذلك ما يروى عن المسعودى قوله : « كان يحيى بن خالد البرمكي ذا بحث ونظر وله مجلس يجتمع فيه أهل الإسلام وغيرهم من أهل النِّحَل ، فقال لهم يحيى وقد اجتمعوا عنده : قد أكثرتم الكلام في الكمون والظهور والقدم والحدوث ، والإثبات والنفي وحركة ، وسكون ، والمماسة والمباينة ، والوجود والعدم ، والجوهر والطفرة والأجسام والأعراض ، والتعديل والتحوير ، والكمية والكيف ، والمضاف ، والإمامة : أنص هي أم اختيار ؟ وسائر ما توردونه من الكلام في الأصول والفروع ، فقولوا على غير منازعة وليورد كل منكم ما سنح له فيه وخطر على باله [٣] .

وقد كفلت حرية أكاديمية في هذا المجلس وغيره إلى حد بعيد بحيث كان كل رأي يعرض للمناقشة العقلية الخالصة حتى آراء الزنادقة . ومما لا شك فيه أن المجتمع كان يرتبط حينئذ بالإسلام ارتباطًا وثيقًا في جميع شؤونه الروحية والاجتماعية ولكن وكأنما

(١) الشهرستاني : الملل والنحل ، تحقيق أحمد فهمي محمد ج٣ ص ٨٣ .
(٢) محمد عاطف العراقي : ثورة العقل في الفلسفة العربية ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٦ م . ص ٩٥ .
(٣) شوقي ضيف : العصر العباسي الأول ، ص ١٠٦ .

أصبح سلطان العقل هو المسيطر ، وكل ذلك باعثه الحقيقي رقي الحياة الثقافية ، فإذا كان كل شيء على وجه التقريب يناقش في حرية ، وإذا كل شيء يعرض على بساط البحث والجدل .

ويخيل إلى الإنسان كأنما أزواد المعرفة والثقافة ملقاة في كل مكان بأمصار الإسلام وهي حقًّا كانت مطروحة معروضة لكل الأيدي ، فأبواب المساجد مفتوحة على مصراعيها لكل الواردين ، ومثلها دكاكين الوراقين ولا مصاريف تطلب للتعلم والتعليم مجانًا من حق الجميع وكان لذلك آثار بعيدة المدى إذ أتاح الثقافة لعامة الناس فنبغ منهم : شعراء وأطباء وكيميائيون وجغرافيون وفقهاء .

ولعل ما يمكن إبرازه هنا كذلك ، ما كان يحيط به حكام المسلمين العلماء غير المسلمين من رعاية وتشجيع ، وقد كان فيهم النصراني واليهودي والصابئ والسامري والمجوسي . ولم يكن في التشريع الإسلامي ما يغلق الباب أمام أهل الذمة من حيث أبواب الأعمال وكان قدمهم راسخًا في الصنائع التي تدر الأرباح الوافرة ، فكانوا صيارفة وتجارًا وأصحاب ضياع وأطباء .

أما حياة الذمي فإنها عند أبي حنيفة وابن حنبل تكافئ حياة المسلم وديته دية المسلم وهي مسألة هامة جدًّا من حيث المبدأ ، ولم تكن الحكومة الإسلامية تتدخل في الشعائر الدينية لأهل الذمة ، بل كان يبلغ من بعض الخلفاء أن يحضر مواكبهم وأعيادهم ويأمر بصيانتهم ، وكذلك ازدهرت الأديرة في هدوء (١) .

وفي سنة ٢٠٠هـ / ٨١٥ م أراد الخليفة المأمون أن يصدر كتابًا لأهل الذمة يضمن لهم حرية الاعتقاد وحرية تدبير كنائسهم بحيث يكون لكل فريق منهم مهما كانت عقيدتهم ولو كانوا عشرة أنفس أن يختاروا بطريقتهم ، ويعترف له بذلك ولكن رؤساء الكنائس هاجوا وأحدثوا شغبًا فعدل المأمون عن إصدار الكتاب .

ولم يكن يوجد بالمدن الإسلامية أحياء مخصوصة لليهود والنصارى بحيث لا يتعدونها وإن آثر أهل كل دين أن يعيشوا متقاربين كجري العادة في الغالب بين أهل الأقليات ، وكانت أديرة المسيحيين منتشرة في كل أجزاء بغداد حتى كادت لا تخلو منها ناحية (٢) . وبلغ من إكرام الرشيد لطبيبه جبريل بن بختيشوع أنه دعا له وهو في

(١) آدم ميتز : الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري ، ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريدة ، بيروت ، دار الكتاب العربي ١٩٧٦ م١ ص ٨٦ ، ٨٧ . (٢) المرجع السابق ٩٢ .

الموقف بمكة دعاء كثيرًا ، فأنكر عليه بنو هاشم ذلك وقالوا : « يا سيدنا ، ذمي فقال : نعم ولكن صلاح بدني وقوامه به وصلاح المسلمين بي ، فصلاحه بصلاحي وبقائه فقالوا : صدقت يا أمير المؤمنين » (١) .

وفي الوقت نفسه يجب أن نشير إلى أن الحروب التي أعلنها اليهود على الرسول وممالأتهم لأعدائه كانت تتصف بالدس والمكر والخداع والنفاق بعكس حرب العرب له حيث كانت حرب رجال أشراف خالية من كل غدر وخيانة ، ولذلك عمل عمر بن الخطاب على إجلاء اليهود والنصارى من جزيرة العرب ، فأجلى يهود خيبر من لم يكن عنده عهد من رسول اللّه ، وأجلى نصارى نجد بعد أن نقضوا عهدهم الذي عقدوه مع رسول اللّه وخالفوا شروطه وتعاملوا بالربا ، وقد دفع لهم عمر تعويضًا مضاعفًا عن أملاكهم وأسكنهم في النجرانية بناحية الكوفة ، وأسقط عنهم الجزية سنتين ، ومنع عنهم الظلم ودخل يهود نجران مع النصارى في الصلح ، وكانوا كالأتباع لهم ، وأوصى بهم عثمان بعد استخلافه ، وفي خلافة علي بن أبي طالب أتوه يناشدونه ردهم إلى ديارهم فقال لهم : « إن عمر كان رشيد الأمر وأنا أكره خلافه » (٢) .

وإننا إذ نسوق هذه الأمثلة الدالة على توافر ما نسميه « حرية أكاديمية » فإننا نعترف في الوقت نفسه بأن هناك أمثلة مناقضة جار البعض فيها على جملة القيم التي تقوم عليها الحرية الأكاديمية ، فتضاءلت حركة الثقافة وتأخرت لكننا ونحن نبحث عن مصدر يعين المربي المسلم في بناء تربية إسلامية ، نبرز الصحيح والسوي دون أن نزعم أن التاريخ الإسلامي كان في جميع عهوده ولدى كل حكامه ، ومن خلال كافة المشتغلين على أحسن حال .

تعدد ألوان الطيف الثقافي :

وإذا كان التاريخ يعرض لنا عددًا من التناقضات الحزبية والصراعات العرقية والمنازعات العلمية شهدتها عهود مختلفة في تاريخ الأمة الإسلامية ، وبين لنا ما كان لها من آثار جانبية سلبية من حيث « تفتيت » و « تشتيت » جزء مهم من طاقات الأمة إلا أننا نتذكر تلك القاعدة التي تقول : « رب ضارة نافعة » من بعض الوجوه ، ذلك أن مثل هذه التناقضات كانت لها وجوه إيجابية من حيث توفير صور مختلفة من التنوع الفكري والتعدد الثقافي ، مما أكسب الحضارة الإسلامية مزيدًا من الحيوية والثراء ، وإن

---

(١) المرجع السابق ص ١٣٠ .

(٢) ناجي معروف : أصالة الحضارة العربية ، بغداد ، مطبعة الزمان ١٩٦٩ م . ص ٤١٧ .

كان هذا لا يعني أن مثل هذه التناقضات « ضرورية » للمجتمع لتثري حضارته ... إنها إذ تفيد ، فإنما يكون ذلك إلى حين ، وذلك أن القاعدة الأساسية المتمثلة في النظام السياسي والنظام الاقتصادي والنظام الاجتماعي عندما تصاب بالتشقق ، لا يدوم أمرها فتتناثر مقومات المجتمع ، ومن ثَمّ تنهار الثقافة ويصيبها الوهن والانحلال ، وهو ما حدث بالفعل في العصور المتأخرة .

أما الجوانب التي يمكن من خلالها بيان أثر التناقضات السياسية والاجتماعية على حركة الحضارة الإسلامية ، فهذا ما نحاول بيانه فيما يلي :

١- فلقد جاء الإسلام حاويًا آخر إطار فكري يستطيع الإنسان أن يتحرك من خلاله في مختلف المجالات والشؤون ، وبالتالي فقد افترض في الإسلام نسخه لما كان قد سبق من أطر أخرى ، سواء منها ما كان سماويًا أو ما كان بشريًا . لكن الأمر - للأسف الشديد - لم يكن بهذه السهولة فقد تشبث بعض أنصار العقائد والمذاهب السابقة بأطرهم الفكرية ووضعوها في مواجهة الإسلام موجدين بذلك تناقضًا بين بعض هذه الأطر وبين الإسلام أساسًا وفرعيًا في أطر أخرى أو جزئيًا .

وإذا كان هذا مما يؤسف له حقًّا إلا أنه أوجد تيارات فكرية لم تكن لتوجد بدونه ومثال ذلك هو ظهور علم مقارنة الملل [1] وكان النوبختي هو مؤلف أول كتاب في الديانات ، ثم جاء المسبحي المتوفى سنة ٤٢٠ هـ / ١٠٢٩م وكان ممن اشتغل في الدواوين ومن مؤلفاته كتاب (درك البغية في وصف الأديان والعبادات) وهو كتاب مطول على طريقة المسبحي ، ويقع في ثلاثة آلاف وخمسمائة ورقة .

ثم أقبل على البحث في بعض الملل بعض المتكلمين (الميالين إلى معرفة ما غاب عنهم) فمن ذلك كتاب الملل والنِّحل لأبي منصور البغدادي المتوفى عام ٤٢٩هـ/ ١٠٣٨م ثم جاء ابن حزم الأندلسي المتوفى عام ٤٥٦هـ/ ١٠٦٤م فألف كتاب الفصل في الملل والنِّحل ورد فيه على مختلف المذاهب متحمسًا في ذلك للدفاع عن الإسلام . وفي أوائل القرن الخامس الهجري ألف أبو الريحان البيروني المتوفى عام ٤٤٠ هـ/ ١٠٤٨م كتابه المسمى : « تحقيق ما للهند من مقولة مقبولة في العقل أو مرذولة » وجعله كتاب حكاية لمذاهب الهند على وجهها لا كتاب حجاج وجدل ، ولذلك لم يناقض الخصوم ولم يتحرج من حكاية كلامهم وإن باين الحق .

(١) آدم ميتز : الحضارة الإسلامية ج١ ، ص ٣٨٤ .

وينبغي ألا يغيب عن البال أمر مهم وهو ما دخل في التفسير وفي تاريخ العرب والمسلمين من الدس الذي يعرف بالإسرائيليات والنصرانيات عن طريق بعض من أسلم من اليهود والنصارى ، ومثل ذلك يقال عن كثرة الوضع في الحديث لأسباب شتى ونسبته كذبًا إلى الرسول ﷺ .

٢ - ونحن نعرف ما حدث للعالم الإسلامي من تجزؤ إلى عدة دول ، وكان من أثر قيامها مستقلة عن الخلافة العباسية أن نشطت الحركة الفكرية ، وراجت الثقافة وزخر بلاط هذه الدول بالعلماء والشعراء والأدباء وغيرهم ، في حركة تنافس ، ومن ثم نرى صدى هذه النهضة في بلاط كل من السامانيين والغزنويين والبويهيين والحمدانيين في الشرق ، وفي بلاط الطولونيين والإخشيديين والفاطميين في مصر . وإذا أخذنا مثالًا على ذلك التناقض الذي قام بين الدولة الفاطمية وغيرها ، فسوف نجد أن الجدل والنقاش الذي قام بين رعاتها من ناحية وبين غيرهم من ناحية أخرى ، كان لهما أثر بعيد في هذه النهضة العلمية التي يتميز بها العصر الفاطمي ، على الرغم مما انتاب العالم الإسلامي بوجه عام من تفكك وانحلال ، وما أصاب الخلافة العباسية من ضعف ووهن ، ولكن قيام هذه الدولة في مصر ساعد على ازدياد الثروة وكثرة العمران ، ثم على ازدهار العلم نتيجة لذلك (١) .

أما التناقض الذي كان بين الدولة الأموية في الأندلس وبين العباسية ، فإنه كان شرًا بطبيعة الحال ، شأنه شأن أي تجزئة في العالم الإسلامي ، لكنه في بعض الأحوال قد حمل بعض الخير الثقافي فقد أدرك حكام الأندلس ، أن دولتهم إذا أرادت منافسة الدولة العباسية فإنما يكون ذلك بوفرة العلم وثراء المعرفة إلى جانب القوة المادية ، كما أدركوا أن الكتب من أهم وسائل الحركة العلمية ، وقد روي عن الأندلسيين الكثير في ذلك ما يقال عن الخليفة الحكم الثاني المعروف بالمستنصر ، من خلفاء بني أمية ، ملك من سنة ٣٥٠ إلى ٣٦٦ هـ فقد انتدب نفسه للعناية بالعلوم ، وأحضر من بغداد وغيرهما من ديار الشرق والغرب عيون التأليف والمصنفات الغريبة في العلوم القديمة والحديثة ، وجمع منها ما كاد يضاهي ما جمعته ملوك بني العباس في الأزمان الطويلة ، وتهيأ له ذلك لفرط محبته في العلم وبعد همته في اكتساب الفضائل وسمو نفسه إلى التشبه بأهل الحكمة من الملوك ، فكثر تحرك الناس في زمانه إلى قراءة كتب الأوائل وتعلم مذاهبهم حتى بلغت مكتبته الآلاف من الكتب (٢) .

---

(١) حسن إبراهيم حسن : تاريخ الدولة الفاطمية ، القاهرة ، النهضة المصرية ١٩٥٨م .

(٢) أحمد أمين « ظهر الإسلام » القاهرة ، النهضة المصرية ١٩٦٢ م . ج٣ ، ص ٢٤ .

ولما تقسمت الدولة الأندلسية نفسها إلى طوائف كانت ملوك كل مدينة تزهى بالعلماء وتقربهم ، وتعتقد أنهم أحسن دعامة لهم ، وقد ساعد على ذلك أن البلاغة وإتقان الأدب كانا أيضًا وسيلة للوزارة ، كذلك كان الخلفاء في الأندلس في حاجة شديدة إلى الطب والتنجيم فقربوا الأطباء والمنجمين ، وكان الطب والتنجيم مدخلًا في بعض الأحيان إلى الفلسفة .

ومما يشير إلى الحالة الثقافية في مثل هذه البلدان ما قيل عن صاحب أشبيلية أبو عمر ابن عباد من أنه : « ... وكان لأهل الأدب عنده سوق نافقة ، وله في ذلك همة عالية » والأدب والشعر من محاسن الأسرة العبادية ومآثرها العريقة التي لا يستطيع أحد أن يقلل من شأنها [١] .

كذلك أشار البعض إلى أن عددًا من الأمراء الأتراك الذين لا يحسنون العربية كانوا يحبون أن تزين قصورهم بالعلماء والأدباء ، فمن ذلك على سبيل المثال أن « بجكم » التركي كان بواسط ، وكان من المقربين إليه أبو بكر محمد بن يحيى الصولي ، وكان بجكم لا يحسن العربية فاستدعى يومًا الصولي وقال له : إن أصحاب الأخبار رفعوا إليَّ أني لما طلبتك من المسجد (وكان الصولي يقرأ درسًا في المسجد) قال الناس : أعجله الأمير ولم يتم مجلسنا ، أفتراه يقرأ عليه شعرًا أو نحوًا أو يسمع منه الحديث ؟ (يقولون ذلك بيجكم لأنه لا يحسن العربية) ثم قال بجكم ردًا على هذا : « أنا إنسان وإن كنت لا أحسن العلوم والأدب أحب ألا يكون في الأرض أديب ولا عالم ولا رأس في صناعة إلا كان في جنبتي وتحت اصطناعي وبين يدي لا يفارقني » [٢] ولعله بهذا القول يعبر عما في نفس كل أمير في كل إقليم من العالم الإسلامي .

٣- وثارت مناقشات مستفيضة بين الفلاسفة والمتكلمين لاختلاف منهج كل من الفريقين وتباين أهدافهما ، ومن الأمثلة على ذلك ما قام به ابن رشد من نقد لعلماء الكلام على أساس أنهم أهل جدل لا برهان ، فهم قد آمنوا بآراء معينة بناء على اعتقادات سابقة يجعلون همهم نصرتها وتأييدها [٣] .

وعلى هذا الأساس نقد من ينكر أهمية الفلسفة والفلاسفة وأكد على أنه لا ينبغي أن

---

(١) محمد عبد الله عنان : دول الطوائف منذ قيامها حتى الفتح المرابطي ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ١٩٦٩ م . ص ٥٦ .
(٢) أحمد أمين : ظهر الإسلام ، ج١ ، ص ٩٥ .
(٣) محمد عاطف العراقي : النزعة العقلية في فلسفة ابن رشد ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٧ م . ص ٥٤ .

تشوش دعاوي الفلاسفة على نحو ما فعل الغزالي ، فإن العالم بما هو عالم إنما قصده طلب الحق لا إيقاع الشكوك وتحير العقول . أما الفلاسفة ، فإنهم لا يقصدون الغلط ، بل الحق وإذا ما أخطأ الفيلسوف في إصابة الحق ، فلا ينبغي وصفه بأنه ملبس ، والفلاسفة معلوم من أمرهم أنهم يطلبون الحق ، فهم غير ملبسين أصلاً .

وإذا تتبعنا أصل النزاع ، فسوف نجد أن الفلسفة اليونانية عندما انتقلت إلى العالم الإسلامي ، تابعها بلا شك بعض الإسلاميين ، فظهر الكندي والفارابي وابن سينا وعدد من الشخصيات الفلسفية كانوا أقرب في عملهم إلى الشرح والتعليق . وقد أدرك علماء الكلام ويمثلهم المعتزلة في أول الأمر ، الهوة السحيقة بين عناصر هذه الفلسفة وبين عقائد الإسلام ، فسرعان ما بدأ النزاع بينهم وبين الفلاسفة ، ثم اتجه إلى الفلسفة اليونانية نفسها وبقي النزاع بين الاثنين أمدًا طويلًا لم تخمد جذوته . وحين تكون المذهب الأشعري قام رجال الأشاعرة كالباقلاني والجويني وغيرهم بجدال الفلاسفة ، وبلغ النقاش ذروته عندما أعلن أبو حامد الغزالي تكفير فلاسفة الإسلام أنفسهم باسم الإسلام !

ويبدو أنه كان لابد من اختلاف الطبيعتين ، فالإسلام قد انتهى إلى وضع الميتافيزيقا الخاصة به نهائيًا (التصور الإسلامي عن عالم الغيب) ولم يترك للعقل مجالًا للاجتهاد في أكثر نواحيها وحدد معالمها تحديدًا كاملًا ونهى أشد ما يكون النهي عن تجاوز تلك المعالم (١) .

أما علم الكلام فهو يتضمن الحجاج عن العقائد الإيمانية بالأدلة العقلية . وإذا كان المعتزلة قد شهدوا أوقاتًا علا فيها سلطان فكرهم فأغرقوا سوق الثقافة الإسلامية بمناظراتهم وكتاباتهم وخاصة في عهد المأمون ، فقد ظهر فريق الأشاعرة ليكتسب في كل يوم أرضًا جديدة فتحتدم الاختلافات وتثري الثقافة ويتضخم الفكر ، ومن المناظرات المهمة في هذا الشأن تلك التي وقعت بين أبي إسحاق الإسفراييني الأشعري ، والقاضي عبد الجبار المعتزلي فقد قال عبد الجبار في ابتداء جلوسه للمناظرة : سبحان من تنزه عن الفحشاء فقال الإسفراييني : سبحان من لا يقع في ملكه إلا ما يشاء ، فقال عبد الجبار : فيشاء ربنا أن يعصى فقال الإسفراييني : أيعصى ربنا قهرًا ؟ فقال عبد الجبار : أفرأيت إن منعني عن الهدى وقضى عليَّ بالردى أأحسن إليَّ أم أساء ؟ فقال الإسفراييني : إن كان منعك مما هو لك فقد أساء وإن منعك مما هو له فيختص برحمته من يشاء فانقطع عبد الجبار !! (٢) .

---

(١) علي سامي النشار : نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام ، القاهرة ، دار المعارف ج١ ص ٢٣ .
(٢) المرجع السابق ص ٣٠ .

وهذه المناظرة مبنية على أن المعتزلة تقول : إن اللّه لم يرد الكفر من الكافر بل تركه يفعل ما يشاء باختياره ، والأشعري ومن تبعه يقولون : إن اللّه خالق أفعال العباد .

٤ – كذلك فإن التابعين في اجتهادهم ، منهم من كان يفتي برأيه غير متوقف إذا لم يجد نصًّا ولا فتوى صحابي ، ومنهم من لا ينطلق في الاجتهاد إن لم يجد ما يعتمد عليه من السنة أو القرآن الكريم . وقد اتسعت الفرجة بين المنهاجين وانفرجت الزاوية وسار كل فريق في مدى أوسع مما سار فيه السابقون من الصحابة ، فرأينا الذين يؤثرون الرواية يزيدون في الاستمساك بطريقتهم ، ويرون فيها عصمة من الفتن التي ادلهمت واشتدت ، فإنهم لم يجدوا العصمة إلا في الأخذ بالسنة ، والآخرون يرون كثرة الكذب على رسول اللّه وأسباب الكذب ، ثم يرون بسبب ما يجد من الأحداث أنه يجب البت ببيان الأحكام الشرعية فيها وبذلك وجدت مدرستان في الفقه : مدرسة الرأي ومدرسة الحديث كما سبق أن أشرنا [1] .

وكان النزاع بين مدرسة الرأي ومدرسة الحديث شديدًا ، ووجه كل فريق قوارص اللوم للآخرين وهناك مدرسة كانت بين المدرستين ، لا تهمل الرأي بتاتًا ، وهي مع ذلك غنية بالحديث ولا تعمل الرأي إلا بشروط وإلا عندما لم يكن نص في المسألة ومن أعلام هذه المدرسة الإمام مالك ، ثم الإمام الشافعي .

وقد ارتقى البحث في الرأي ونُظِّم ووضعت له قواعد وشروط وسمي بالقياس وحصر الرأي بعد وضع القواعد والنظم في دائرة ضيقة لا تتعدى غالبًا تشبيه ما لم ينص عليه بما نص عليه لعلة تجمعهما .

وهذه المدارس على اختلافها رقت التشريع رقيًّا بينًا بما بحثت واستنبطت [2] .

٥ – وألقت التناقضات التي عاشت تحت السطح بين القوميات والجنسيات التي انضوت تحت لواء الإسلام بعدد غير قليل من صور الإنتاج الثقافي وخاصة في مجال الشعر فمشهور افتخار العربي بعروبته ، مما تتضح صورته في كم ضخم من الأشعار والكتابات النثرية والأمثال العربية ، وهذا مما دعا عددًا من الموالي إلى محاولة الانتساب إلى أصول عربية .

وكان دخول المناطق الفارسية إلى حظيرة الإسلام وانضمام الفرس إلى الجماعة

---

(١) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، دار الفكر العربي ، القاهرة د . ت ، ج٢ ، ص ٣٢ .

(٢) أحمد أمين : فجر الإسلام ، ص ٢٤٥ .

الإسلامية قد جعل هذه الجماعة تأخذ صورة جديدة ، فقد دخلت في نطاقها شعوب تفوقها أعدادًا وثروات ، فمثلًا إذا كان أهل الشام عربًا أو ساميين في الأصل فإن فتح الشام كان زيادة في أعضاء الجماعة من جنس العرب نفسه أو من أبناء عمومتهم أما الإيرانيون فهم آريون ، ومن يليهم من جهة الشرق ترك ، وأهل أرمينيا أرمن ، وأهل أذربيجان أتراك (١) .

ومعنى ذلك أن الجماعة الإسلامية لم تعد عربية خالصة ، بل أصبحت أعداد غير العرب فيها أكثر من أعداد العرب ، يضاف إلى ذلك أن هذه الشعوب الجديدة أقبلت على الإسلام إقبالًا عظيمًا ، فقد كان بالنسبة لهم نهاية لمتاعب القرون وظلم الأجيال ، وبداية لعصور العدل والرخاء وتحقق الآمال ، فاندفع رجالها في دخوله اندفاعًا شديدًا وزالت أمامه الزرادشتية والمانوية وغيرها من عبادات إيران التقليدية ، واتخذ الإيرانيون والأكراد وغيرهم الإسلام دينًا قوميًا ، ومحمد نبيًا وهاديًا ومخلصًا للبشر أجمعين ، وتعلقوا به ﷺ وبآل بيته تعلقًا شديدًا .

وليس من شك أن الفرس كانوا أنشط العناصر الإسلامية في بناء التراث الإسلامي الخالد ، وأكثرهم رغبة في التعاون مع العرب في شتى الميادين العلمية والأدبية حتى يتم تشييد الحضارة الإسلامية على هذا النحو الذي يفخر به العرب ، ويفخر به العجم ، بل تفخر به الإنسانية جمعاء (٢) .

ولقد ظهر تأثير الثقافة الفارسية بوضوح في هذا التراث الإسلامي الذي ساهم في إنشائه كثرة غالبة من علماء الفرس لا سيما في العصر العباسي الأول الذي يطلق عليه المؤرخون العصر الذهبي للحضارة الإسلامية ، وذلك لما بلغته الدولة الإسلامية في هذا العهد من سعة الملك ورغد العيش ، وما توافر لها من حضارة مادية تفوق حد الوصف ، ولما خطته في حياتها العقلية وحركتها العلمية إذ أخذت العلوم تتفنن وتدون وتعرف طريق الاستقرار .

٦ - وكان هناك أيضًا التناقض الذي حدث بين أهل السنة والشيعة ، إذ أوجد كثيرًا من الآراء والأفكار المتباينة ، والمناقشات الحادة ، والجدل الطويل . ويخطئ من يظن أن هذا التناقض قد فوت على السنة فرصة اكتساب المزيد من الثراء في الدراسة والبحث والاستقصاء اعتمادًا على أن الشيعة يرفضون السنة كأصل من أصول العقائد والأحكام

(١) حسين مؤنس : عالم الإسلام ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٣ م ، ص ٤٨ .

(٢) نخبة من الأساتذة : دراسات في الحضارة الإسلامية ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ١٩٧٩م، ص ٧١ .

وذلك أن الخطأ إنما منشؤه اختلاف التسمية بين الفريقين ، فليس بين الشيعة من ينكر السنة بل هم يقرّون بالسنة التي حملها أهل البيت ، لكنهم ينكرون أخذ السنة على عدد من الصحابة الذين صوروهم مغتصبين (١) .

ومن الخطأ الكبير القول : إن هناك تشيعًا واحدًا خلال التاريخ ، فقد كان لكل عصر نوع من التشيع ولكل طائفة شيعية نوع من التشيع ، وما أشد الخلاف بين حب مجموعة من الصحابة لعلي في عهد رسول الله وفي عهد الشيخين وبين حب أنصار علي الملتفين حوله في طرقات الكوفة والبصرة ، وما أشد الخلاف بين هذا الحب وبين جرأة الترابيين من أصحاب حجر بن عدي وفداء التوابين من أصحاب سليمان بن صرد . ويعظم الخلاف بين عاطفة كل من سبق وبين الشيعية الحقيقية في عهد جعفر الصادق ، حين نشأ المذهب الكلامي للشيعة وفتق المتكلمون من تلامذة جعفر بين محمد الكلام في الإمامة وخاضوا في الفلسفة في جميع نواحيها . وما أشد الخلاف ثالثة بين كل هذا وبين عقيدة الاثنى عشرية بعد وفاة الإمام الثاني عشر ! ... وهكذا (٢) .

بنية أساسية للإعمار :

الحقيقة الجوهرية التي لابد من وضعها في الاعتبار في العمل التربوي هي أن للإنسان بنية جسدية ذات طابع مادي تشغل حيزًا من مكان ، وفترات من الزمان ، وهي بحكم تكوينها ذات احتياجات مادية من طعام وشراب وكساء ومأوى ، منذ لحظة تخلقه إلى أن ينتقل من دار الفناء إلى دار البقاء . وهذه الاحتياجات متغيرة في الكم وفي النوعية ، من فترة إلى أخرى ، يحتاج سدها إلى جهد وعمل ونشاط وتنمية وإنتاج واستهلاك .

كذلك فإن الرحم الأكبر لهذا الإنسان ، وهو « الأمة » لها مطالبها واحتياجاتها لتسيير حياة أفرادها المنتمين إليها مما ينتمي إلى هذه الطبيعة المادية للإنسان ، على الرغم من أنها وحدها لا تشكل - كما سبق أن بينا - التصور الكلي الشامل المتكامل للإنسان . وهذه الأمة في حاجة دائمًا إلى القوة تذود بها عن حياضها ، وتفرض كلمة الله على كل من تسول له نفسه النيل من جماعة المؤمنين بالله ربًا وبمحمد ﷺ رسولاً ، وهذه القوة لا تجئ بكلمات وخطب وسطور تكتب ، وإنما بإعمار وتنمية وتدفق مال وأنشطة إنتاجية ورشد في الاستهلاك .

ثم إن حركة الحضارة نفسها إذا كانت تقوم على المعرفة بالدرجة الأولى ، وعلى

(١) ميتز : الحضارة الإسلامية ، ج١ ، ص ١٤٤ .
(٢) علي سامي النشار ، نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام ، ج٢ ، ص ٢ .

انتشارها بين الناس ، فإن المعرفة بصورة من الصور ، هي سلعة لها تكاليفها في الإنتاج ، ولها تكاليفها لتيسير سبل توزيعها على الجديرين بها من الناس ولها تكاليفها بالنسبة لمن يسعى للحصول عليها .

من أجل هذا كله ، كان هذا التكليف الرباني للمسلم أن يسعى في الأرض مفتشًا عن رزقه منميًا مستثمرًا ما سخره المولى له مما خلق ، ففضلًا عما يؤديه هذا من إعمار ، فهو يوفر بين يدي المسلمين موارد يمكن لهم بها أن يزيدوا في التنمية وفي الإعمار . وما كان الازدهار الذي شهدته الحضارة الإسلامية منذ أن انطلق المسلمون إلى خارج الجزيرة العربية مكونين دولة عظمى ، قائمًا فقط على ما امتلكوه من حق ، وإنما قام كذلك على « القوة » التي لابد منها لإحقاق الحق وتعزيزه ونشره وإعلاء كلمته ، فجرت أنهار الأموال بين يدي الدولة الإسلامية ، تلك الأموال التي لم يبالغ من وصفها بأنها « عصب الحياة البشرية » .

ولعل أبرز ما ساعد على نجاح التجربة الحضارية الإسلامية في الإعمار الاقتصادي هو قيامها على مبدأ توافر في التوجيه الإسلامي بالتزام بالوسطية بين المصلحتين العامة والخاصة [1] ويتبين لنا هذا في قوله ﷻ : ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا ﴾ [البقرة : ١٤٣] وهي وسطية نسبية لا تعني الوسط الحسابي المعروف عند أرسطو في مقولته الشهيرة : الفضيلة وسط بين رذيلتين .

ويتضح هذا التصور أيضًا بالأمثلة من الحرية الاقتصادية وتدخل الدولة في النشاط الاقتصادي ، فإن كليهما – أي الحرية والتدخل – أصل بنفسه ، فحين قرر الإسلام حرية الأفراد في ممارسة النشاط وضع للإنسان قيودًا على هذا النشاط الاقتصادي ، فلا يجوز له إنتاج الخمور أو التعامل بالربا أو الاحتكار أو حبس المال عن الإنتاج – الكنز – أو تبذيره أو إنفاقه في غير موضعه ، ففي هذا التقييد مراعاة لمصلحة الجماعة في حفظ المال وعدم العبث به وإيصال الأذى للآخرين عن طريق التصرفات التي حرمها الشارع ، فعلى الدولة إن رأت أحدًا يباشر هذه الأعمال أن تمنعه لأن فيه تحقيقًا للمصلحة العامة – مع أن الإسلام فتح له طريقًا لتحقيق المصلحة الخاصة في المجالات الشرعية التي يجد فيها وسائل الاستثمار ، وذلك بجميع الطرق الشرعية المباحة للكسب ، كالبيع والشراء والعمل في الصناعة والزراعة والمهن المختلفة .. إلخ [2] .

---

(١) حمد بن عبد الرحمن الجنيدل : مناهج الباحثين في الاقتصاد الإسلامي ، الرياض ، شركة العبيكان للطباعة والنشر ١٤٠٦ هـ ، ج١ ، ص ٣٦ . (٢) المرجع السابق ص ٣٧ .

كذلك فإن الإسلام أكد على تلك العروة الوثقى بين العمل الدنيوي والسعي من أجل الآخرة [(١)] فالزهد في الدنيا وفقًا للمفهوم الإسلامي اعتقاد قلبي صادق بأن الحياة الدنيا زائلة ، وأنه مهما تملك الإنسان منها فلا ينبغي أن يدعها تتملك قلبه ، ولو أن اللَّه أراد أن ينقطع الإنسان عن الحياة الدنيا ، لم يكن ليخلقه بهذه الصورة التي خلقه عليها ، حيث تستدعي غذاء وكساء ومأوى وأزواجًا وأطفالاً . . وهكذا ، ولو أن اللَّه ﷻ قد خلق الإنسان ليمتحن استعداده للتخلي عن الدنيا ، وكان هذا جدلًا هو الهدف الأول من الخلق لكان الإيمان باللَّه نقيضًا لعمارة الأرض ، ومن ثم يصبح من الضروري للمسلم الحق أن يستحب الفقر على الغنى ، والمرض على الصحة ، وأن يفرح بموت طفله أو أن يرتضي الحياة بلا زواج ، وتكون النتيجة لهذا بما يرتب عليه من تداعيات أن يكون غير المسلمين هم الأعزة على الأرض ويرضى المسلمون بموقع التبعية والمذلة [(٢)] .

بَيْدَ أن الفهم الصحيح للإسلام يبين أنه وضع حدودًا للاهتمام بعمارة الأرض بالنسبة للمؤمنين فوضع ميزانًا دقيقًا بين العمل من أجل الدنيا والعمل من أجل الآخرة فقال ﷻ : ﴿ رِجَالٌ لَّا تُلْهِيهِمْ تِجَٰرَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَن ذِكْرِ ٱللَّهِ وَإِقَامِ ٱلصَّلَوٰةِ وَإِيتَآءِ ٱلزَّكَوٰةِ يَخَافُونَ يَوْمًا تَتَقَلَّبُ فِيهِ ٱلْقُلُوبُ وَٱلْأَبْصَٰرُ ﴾ [النور: ٣٧] وقال كذلك : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا نُودِىَ لِلصَّلَوٰةِ مِن يَوْمِ ٱلْجُمُعَةِ فَٱسْعَوْاْ إِلَىٰ ذِكْرِ ٱللَّهِ وَذَرُواْ ٱلْبَيْعَ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ۞ فَإِذَا قُضِيَتِ ٱلصَّلَوٰةُ فَٱنتَشِرُواْ فِى ٱلْأَرْضِ وَٱبْتَغُواْ مِن فَضْلِ ٱللَّهِ وَٱذْكُرُواْ ٱللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ [الجمعة: ٩: ١٠]

والظهير المهم للنشاط الاقتصادي الذي شهدته الحضارة الإسلامية هو قيامه على أسس تراعي مقتضيات ما فطر عليه الإنسان من نزعات ورغبات وتطلعات ولعل أهم مقوم لنجاح فلسفة أو نظام هو مدى أخذه بعين الاعتبار الأساس الذي يُبنى عليه سلوك الإنسان مما يقع من فطرته ومن هنا نجده ﷻ يقول : ﴿ وَتُحِبُّونَ ٱلْمَالَ حُبًّا جَمًّا ﴾ وأقر نظام الإرث على أساس أن الإنسان جُبِلَ على حب أبنائه حبًا بغير حدود ويريد أن يختصهم بثمرة جهده في تكوين الثروة بعد وفاته [(٣)] فقال ﷻ : ﴿ أَيَوَدُّ أَحَدُكُمْ أَن تَكُونَ لَهُۥ جَنَّةٌ مِّن نَّخِيلٍ وَأَعْنَابٍ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ لَهُۥ فِيهَا مِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ وَأَصَابَهُ ٱلْكِبَرُ وَلَهُۥ ذُرِّيَّةٌ ضُعَفَآءُ فَأَصَابَهَآ إِعْصَارٌ فِيهِ نَارٌ فَٱحْتَرَقَتْ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ

(١) عبد الرحمن يسري : مقدمة في علم الاقتصاد الإسلامي ، د . م د . ن ٢٠٠٠ م . ص ١١ .
(٢) المرجع السابق ص ١٢ . (٣) عبد الكريم زيدان : أصول الدعوة ، ص ٢٤٣ .

لَكُمُ ٱلْآيَٰتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ ﴾ [البقرة: ٢٦٦] كما أن الإسلام أقر للإنسان أن يتمتع بثمرات جهوده ونشاطه ؛ لأن هذا مما يتفق وما فطر عليه الإنسان فقال ﷺ : ﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا فَٱمْشُوا۟ فِى مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا۟ مِن رِّزْقِهِۦ ۖ وَإِلَيْهِ ٱلنُّشُورُ ﴾ [الملك: ١٥].

كذلك راعى الإسلام في تصوره وتوجيهاته الاقتصادية أن تنزع منزعًا إنسانيًا ، ذلك أن الحياة الاقتصادية ترتبط بفكرته ومثله في العدالة ، فكل أنواع النشاط في الحياة الاقتصادية في الإسلام خاضعة لقضية الحلال والحرام بما تعبر عنه هذه القضية من قيم ومُثُل وبامتدادها أيضًا إلى جميع الأنشطة الإنسانية وألوان السلوك الإنساني حاكمًا أو محكومًا مشتريًا أو بائعًا مؤجرًا أو مستأجرًا عاملًا أو متعطلًا ، كل وحدة من هذا السلوك فيها إما حلال أو حرام وإما عدل أو ظلم ، وهذا يفرض الأخذ بعين الاعتبار العوامل الأخرى غير الاقتصادية ؛ كالعوامل الاجتماعية والسياسية والأخلاقية والثقافية فهو يشبه الاقتصاد التطبيقي الذي يأخذ في الحسبان بالعوامل الاقتصادية ويوازن بين القرارات العملية مراعيًا الجوانب الأخرى [1] .

وإذا كان العمل هو جوهر عملية التنمية ، فإن هناك العديد من الشواهد الإسلامية التي تؤكد على حث الإسلام على العمل وكراهة العجز والكسل وأشرف الأعمال وأعظمها قدرًا ما يقرب من الله تعالى ، كالعبادات الخالصة كالصلاة والأعمال المباحة إذا اقترنت بها النية الصالحة ؛ كالزراعة والصناعة ونحو ذلك ، وفي الحديث الشريف : **« ما أكل أحد طعامًا قط خيرًا من أن يأكل من عمل يده ، وإن نبي الله داود كان يأكل من عمل يده »** [2] وفي حديث آخر : **« من بات كالًّا في طلب الحلال بات مغفورًا له »** .

والحث على العمل وبذل النشاط الاقتصادي جاء عامًّا مطلقًا غير مقصور على نوع معين وغير مقيد بشيء سوى الحل الشرعي ، وعلى هذا فإنه يشمل جميع أنواع النشاط الاقتصادي ومختلف أنواع المعاملات والمكاسب مثل : التجارة والزراعة والصناعة والشركة والمضاربة والإجارة وسائر ما يباشره الإنسان من أوجه العمل والنشاط الاقتصادي لغرض الكسب الحلال ، ولا تنقص قيمة الإنسان في نظر الإسلام بمباشرة أي عمل حلال وإن عده الناس عملًا بسيطًا أو حقيرًا ؛ لأن قيمة الإنسان في نظر الإسلام في دينه وتقواه لا في ماله وغناه ولا في عمله ومهنته ، ولهذا وجدنا أكابر الأمة

---

(١) حمد الجنيدل : مناهج الباحثين في الاقتصاد الإسلامي ، ص ٤٢ .

(٢) سنن ابن ماجه ، كتاب التجارات ، حديث (٢١٢٩) .

من علمائها وفقهائها يمتهنون مختلف المهن الحرة المباحة ، كما وجدنا بعض الصحابة الكرام يؤجرون أنفسهم لغيرهم للقيام ببعض الأعمال المباحة الحلال لقاء أجر معلوم [١] .

ومن هنا فإن إسلامية الاقتصاد تتجلى من خلال طرق الكسب الحلال وإنفاقه وتوزيعه وتنميته لتحقيق مصالح الأمة الإسلامية وزيادة قوتها [٢] وهذا مصداق لقوله ﷺ : « لا تزال قدما عبد يوم القيامة حتى يُسأل عن أربع – فذكر منها – وعن ماله من أين اكتسبه وفيم أنفقه ؟ » (رواه البيهقي وغيره عن معاذ بن جبل ورواه الترمذي عن أبي برزة وصححه) . وفي أحاديث أخرى صحيحة يؤكد النبي ﷺ أنه « **لا تقبل من المسلم صلاة وهو يصلي في ثوب حرام ولا صدقة مقبولة من كسب حرام ، فإن الله طيب لا يقبل إلا طيبًا** » ، ولا حج ولا دعاء مقبول ممن يكتسبون حرامًا ... وهكذا .

وشهدت الحضارة الإسلامية نماذج عملية من شخصيات لم تقف عند حد التفكير والكلام وإنما تجاوزته إلى الامتثال والتطبيق ، وبطبيعة الحال فإن رسول الله ﷺ هو خير نموذج لذلك مما لا يحتاج إلى مزيد ، ونود أن نسوق هنا نماذج أخرى ممن تربوا على يديه :

فمن هؤلاء : أبو ذر الغفاري فحين انتقل إلى الشام انتقل بأفكاره وآرائه وشاهده محمد ﷺ وصحابته الأخيار ، فرأى الشام تختلف عن المدينة تمامًا – وكان ذلك في عهد عثمان بن عفان – حيث كان يتولى الأمر فيها معاوية بن أبي سفيان ، إذ رأى الأمراء يسكنون القصور ولديهم الحجاب وعليهم اللباس المترف ، شاهد أبو ذر كل هذا فاعتبره خروجًا عن الإسلام فتحركت نزعته إلى الزهد ورأى أن يجاهر هؤلاء الأمراء بالمعارضة والتنبيه والنصح ، بل وصل به الأمر إلى الوقوف في وجوههم رافعًا السيف ، ويعلم أنه إذا كانت طاعتهم واجبة كما أوصاه رسول الله ، فلا أقل من أن يؤدي واجب مهمة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، وإن لم يجد أذنًا صاغية فتحول إلى وعظ المسلمين الأغنياء منهم والفقراء على حد سواء ومن وعظه : يا معشر الأغنياء واسوا الفقراء . وبشر الذين يكتنزون الذهب والفضة ولا ينفقونها في سبيل الله بمكاوٍ من نار تكوى بها جباههم وجنوبهم وظهورهم [٣] .

وتشير الفترة التي تولى فيها عمر بن الخطاب ﷺ الخلافة إلى اهتمام واضح توافر لديه بالعنصر البشري في التنمية ، فمن ذلك قوله : « إن الله خلق الأيدي لتعمل » ومن هذا

---

(١) عبد الكريم زيدان : أصول الدعوة ص ٢٤٨ .

(٢) عبد الرحمن يسري : الاقتصاد الإسلامي بين منهاجية البحث وإمكانية التطبيق ، جدة ، المعهد الإسلامي للبحوث والتدريب ، البنك الإسلامي للتنمية ١٩٩٩م . ص ١٨ .

(٣) الجنيدل : مناهج الباحثين ، ج٢ ص ٩ ، ١٠ .

المبدأ انطلقت سياسة عمر في التنمية فاهتم بالعمل كوسيلة أولى من وسائل التنمية وتمثل ذلك بعدة طرق رآها عمر عوامل مهمة لتنشيط العنصر البشري نذكر منها [١] :

– تحديد مفهوم التوكل : وفي ذلك قال عمر ﷺ : « المتوكل من ألقى حبة في الأرض وتوكل على الله » واعتبر عمر من يميل إلى التوكيل متواكلًا عاطلًا لأنه يأكل أموال الناس بالباطل ، ونسب عنه أنه قال عندما وجد أناسًا لا يعملون فسأل عنهم فقيل له : هم المتوكلون فقال : « كذبوا هم المتآكلون الذين يأكلون أموال الناس بالباطل » .

– لا يكفي الدعاء مع ترك العمل : فقد قال عمر ﷺ : « لا يقعد أحدكم عن طلب الرزق وهو يقول : اللّهم ارزقني ، وقد علم أن السماء لا تمطر ذهبًا ولا فضة وإنما يرزق اللّه الناس بعضهم من بعض » [٢] .

– قطع المعونة عن العاطلين القادرين على العمل : فقد قام عمر بقطع المعونة والمساعدة عن كل من يقدر على العمل ، وفي ذلك يتخذ عمر هذا القرار مع أصحاب الصفة الفقراء الذين كانوا يجلسون بالمسجد قائلًا لهم : إن رسول اللّه ﷺ قد احتفظ بكم عندما لم يكن هناك فرصة للعمل ، أما والوضع قد تغير والفرص ميسرة للعمل فامشوا لشأنكم واعملوا مع العاملين وصرفهم عن المكث في المسجد .

– تهيئة فرص العمل : حيث أتاح عمر فرصة العمل للقادرين فأقطع الأراضي وأذن بإحياء الموات ، وعمر الأراضي البور ، وأجلى اليهود عن أرض خيبر ليهيئ الفرصة للمسلمين القادرين على العمل [٣] .

وشهد الفكر الإسلامي جهودًا علمية بارزة تجلت في ظهور عدد من الكتابات التي أسست للعلم الاقتصادي وشكلت بذورًا مهمة ، كان لها دورها في التواصل والتراكم المعرفي الاقتصادي الإسلامي ، فمن ذلك على سبيل المثال كتاب التبصير بالتجارة للجاحظ (تحقيق حسن حسني عبد الوهاب ، تونس ، دار الكتاب الجديد ١٩٦٦م) فإذا علمنا أن الجاحظ عاش في الفترة من : ١٥٠ – ٢٥٥ هـ أدركنا القيمة العلمية لهذا العمل ذلك أنه بموضوعه فتح فرعًا من فروع المعرفة العلمية في تراث المسلمين [٤] .

---

(١) المرجع السابق ج٢ ص ٣٧ .

(٢) سليمان الطماوي : عمر بن الخطاب وأصول السياسة والإدارة الحديثة ، القاهرة ، دار الفكر العربي ١٩٧٦م . ص ٤١٨ . (٣) الجنيدل : مناهج البحث ج٢ ص ٣٨ .

(٤) رفعت العوضي : تراث المسلمين العلمي في الاقتصاد « المساهمة العربية العقلانية » القاهرة ، دار المنار ١٩٩٧م . ص١٩ .

وكذلك كتاب أبي الفضل جعفر بن علي الدمشقي ، الذي عاش في القرن السادس الهجري : (الإشارة إلى محاسن التجارة ، قام بتحقيقه البشري الشوربجي ، القاهرة ، مكتبة الكليات الأزهرية ١٩٧٧م)

ومن أعجب ما يكون حقًّا أن يؤكد ابن خلدون في مقدمته على أهمية الحرية الاقتصادية ، ويشير إلى ما قد تردد في كتابات عربية متعددة في السنوات الأخيرة عما اصطلح على تسميته « بخصخصة » المؤسسات الاقتصادية ، على ما كان قد ساد بفعل التأثر بالفكر الاشتراكي في الستينيات ، ومن هنا فقد عقد ابن خلدون فصلًا بعنوان « في أن التجارة من قبل السلطان مضرة بالرعاية ومفسدة للجباية » !!

وهناك كتاب (إغاثة الأمة بكشف الغمة) للمقريزي الذي عاش في الفترة من ٧٦٩-٨٤٥هـ وهو لا يقف فيه عند حد التأريخ للمجاعات في مصر ، وإنما ضمن الكتاب تحليلًا دينيًّا وسياسيًّا واقتصاديًّا لأسباب المجاعات ولنتائجها ، ثم قدم في نهاية كتابه اقتراحًا ببعض الوسائل التي تعالج بها المجاعات [1] .

ومن أبدع ما شهد الفكر الاقتصادي الإسلامي حقًّا كتاب (الفلاكة والمفلوكون) لأحمد بن علي بن عبد الله شهاب الدلجي المولود عام ٧٧٠هـ في مدينة دلجة بجنوب مصر [2] ويدور الكتاب حول الفقر والفقراء !!

وربما يستلفت نظرنا حقًّا ما كتبه عن أسباب فقر العلماء وهو بصدد بيان أسباب الفقر فكان منها [3] :

- عزلتهم عن الإمارة وتجنبهم للتجارة والفلاحة والصناعة .
- حسن تقديرهم لما عندهم من معارف بينما لا يقيم الناس لذلك وزنًا .
- اعتبارهم في قراراتهم القواعد الكلية والقياس والتنظير وهذه أمور قد تتخلف .
- بناء قراراتهم على القطع والوثوق وإبعاد الاحتمال .
- وقوع بعض المشتغلين بالعلوم غير الشرعية مثل : علوم الحكمة والفلسفة والطبيعة والطب في المحرمات .
- قصر بعضهم الكمال على التحلي بالمعارف واعتبار المال والجاه خيالات باطلة .

---

(١) المرجع السابق ص ١١٢ . (٢) المرجع السابق ص ١٢٩ .
(٣) المرجع السابق ص ١٣٤ .

- خروج العلوم عن كونها حرفة وصناعة من الصناعات .
- العلوم مقارنة بالحرف تحتاج في التأهيل لوقت طويل وتكلفة عالية .
- ضعف الدخل المتولد عن العلوم لضعف الطلب عليها .

ولعل أبرز ما يمكن أن نختم به هذا الجزء : التأكيد على أنه قد افترض أن الدولة الإسلامية تلتزم بالأحكام والتعاليم الإسلامية فيما تأخذ من أموال الناس وما تنفقه فيه يستدل على هذا بما كان فعله عمر بن الخطاب ﷺ عندما كان يصل إليه مال العراق فيخرج عشرة من أهل الكوفة وعشرة من أهل البصرة يشهدون أربع شهادات بالله أن من طيب ما فيه ظلم مسلم ولا معاهد . ويستدل أيضًا بما قاله أبو يوسف صاحب كتاب الخراج لهارون الرشيد وهو يكتب له عن مالية الدولة الإسلامية : أصبحت وأمسيت وأنت تبني لخلق كثير قد استرعاكم الله وائتمنك عليهم وابتلاك بهم ، ولاك أمرهم ، وليس يلبث البنيان - إذا أُسس على غير تقوى الله - أن يأتيه من القواعد فيهدمه على من بناه وأعان عليه ، فلا تضيعنَّ ما قلدك الله عليه من أمر هذه الأمة والرعية ، فإن القوة في العمل بإذن الله (١) .

حركة الترجمة :

يشهد استقراء تاريخ النهضات بأن الأمم حين تهم بالنهوض والتيقظ بعد سبات ، طال أو قصر ، تلتفت إلى ماضيها وتعمل على إحيائه وتزيد بأن تتصل بالأمم ذات الحضارات وتترجم تراث ماضيها وحاضرها معًا ، وهكذا فعل المسلمون إبان يقظتهم في عصر الإسلام الذهبي أيام بني العباس خاصة ، وهكذا فعلت أوربا في عصر النهضة التي بدأت بالعصر المدرسي وبلغت ذروتها إبان القرنين الخامس عشر والسادس عشر الميلاديين (٢) .

وكانت عناية المسلمين في صدر الإسلام خاصة أيام الأمويين تقتصر على علوم اللغة والدين التي عرفت باسم العلوم النقلية تمييزًا لها عن العلوم العقلية التي وجه المسلمون نشاطاتهم الفكرية إليها في العصر العباسي ، بعد أن استقرت أمور الحكم وقلت الحروب والفتوحات وكثرت الأموال والثروات وراجت التجارة ونشطت الرحلات وبدأت الاتصالات الثقافية على أمم ذات حضارات قديمة ، وكان طبيعيًا أن تبدأ الحركة العلمية في العصر الإسلامي بنقل معارف السابقين فانكبَّ العلماء على ترجمة المؤلفات اليونانية

---

(١) رفعت العوضي : النظام المالي في الإسلام ، الجامعة الأمريكية المفتوحة د . م ٢٠٠٠م . ص ١٨٧ .
(٢) توفيق الطويل : في تراثنا العربي الإسلامي الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة (٨٧) ١٩٨٥م . ٧ص ٧٣ .

والسريانية والقبطية والفارسية والهندية وغيرها [١] .

ولعل ذلك النشاط الضخم في مجال الترجمة الذي شهدته الأرض الإسلامية كان من العوامل الرئيسية التي بذرت بذور الابتكار والإبداع الثقافي لدى المفكرين المسلمين بما قدمته من معين هائل نهلوا منه بكل شوق وبكل ظمأ ، فكان للثقافة الإسلامية بذلك فرصة للانطلاق في مجالات جديدة ، وفرصة لتكملة بدايات كان المفكرون السابقون قد وصلوا إليها ، وسدًّا لأوجه نقص شعروا بها في ذلك الإنتاج الفكري المترجم ، وتوفيقًا بين نتائج وصل إليها السابقون ونتائج انتهى إليها المسلمون حسب عقيدتهم ، فكان من هذا وذاك ازدهار ثقافي رائع كان له أثره في كتابات وجهود الأجيال التالية من العلماء والمفكرين .

وتجمع المصادر والمراجع على أن اهتمام المسلمين بنقل الكتب غير العربية إلى لغتهم الخاصة ، بدأ منذ العصر الأموي [٢] وهم يذكرون أن خالد بن يزيد بن معاوية المتوفى سنة ٨٥ هـ / ٧٠٤م لما يئس من الفوز بالخلافة ، بعد انتقال الخلافة من الفرع السفياني إلى الفرع المرواني ، انقلب إلى العلم ودرس الكيمياء ، وخاصة على راهب إسكندراني اسمه « مريانس » [٣] .

وكذلك بدأ نقل الطب في العصر الأموي ولكن لم يصل إلينا شيء مكتوب عن العصر الأموي ، أما النقول غير العلمية إلى العربية فكانت كثيرة منذ العصر الجاهلي ، ذلك أن وفادات العرب وسفاراتهم إلى بلاط فارس في الأكثر ، وإلى بلاط القسطنطينية في الأقل (كرحلة امرئ القيس إلى القسطنطينية مثلًا) كانت تقتضي أن يكون ثمت نقل بين العرب وبين الفرس والروم من العربية إلى الفارسية واليونانية ومنها إلى العربية .

ولا ينبغي أن ننسى أن الدواوين قد عُربت منذ عهد عبد الملك بن مروان بعد أن كانت بالفارسية واليونانية ، ونقل ديوان مصر من اليونانية والقبطية إلى العربية في عهد الوليد بن عبد الملك ، فلما جاءت الدولة العباسية التي قامت بمساعدة الفرس ، ونشأ من ذلك اختلاط العنصرين العربي والفارسي ، اتجهت ميول الخلفاء العباسيين إلى معرفة علوم الفرس واليونان ، فعنى أبو جعفر المنصور بترجمة الكتب [٤] .

ومما ساعد على ذلك أن سلطة الإسلام كانت قد ثبتت على جميع الأمصار والأقطار

---

(١) أحمد فؤاد باشا : التراث العلمي للحضارة الإسلامية ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٣م . ص ٣٢ .

(٢) عمر فروخ : تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون بيروت دار العلم للملايين ١٩٧٢م . ص٢٧١ .

(٣) ابن النديم : الفهرست ، بيروت ، دار المعرفة للطباعة والنشر ١٩٧٨م . ص ٤٩٧ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٢٧١ .

التي دخلتها العربية عنوة أو صلحًا أثناء المغازي المتواصلة والفتوح من أقصى بلاد ما وراء النهر في تركستان إلى منتهى المغرب والأندلس ، فعمت اللغة العربية الشرقية أهل تلك الولايات والبلدان وغلبت على ألسنتهم الأصلية ، فأخذ المسلمون كلهم من أي جنسية أو أمة لا يستخدمون في الإنشاء والتأليف إلا لغة العرب ، فابتدأت وحدة الدين تستوجب أيضًا وحدة اللسان والحضارة والعمران ، فصار الفرس وأهل العراق والشام يدخلون علومهم القديمة في التمدن الإسلامي الجديد (١) .

وهناك دافع آخر دفع المسلمين إلى النقل والاستفادة من تجارب الآخرين ، وهو شعورهم بأن المجد العسكري والسياسي والاقتصادي الذي وصلوا إليه لا قيمة له ما لم يقترن بالمجد العلمي والنضج العقلي ، ورغبتهم الملحة في مضاهاة الأمم والشعوب التي هي أعرق منهم في الفلسفة ، وهكذا عاد السيف إلى غمده لينزل العلم إلى ميدانه ، ميدان القلم والفكر والفلسفة (٢) .

والتنافس بين العرب والشعوبيين كان أيضًا من العوامل المهمة في الترجمة ، فالشعوبيون ترجموا آثارهم الفكرية وآدابهم القومية على سبيل المباهاة ليظهروا للعرب ما كانت عليه أممهم من حضارة ورقي ، وهذا أحد أهم الأسباب التي دفعت ابن المقفع مثلًا إلى نقل كتاب (كليلة ودمنة) من الفهلوية إلى العربية ، وكذلك حاول بعض الشعوبيين أن يقللوا من مكانة العرب وقوة دينهم الذي جعل منهم سادة العالم القديم ، فرأوا أن تعاليم الفلسفة والعلم كفيلة بزعزعة دينهم وتأليب أبنائه عليه فاتخذوا منهما سلاحًا للتهديم والتخريب لا ذريعة للبناء والهداية (٣) .

وهكذا نجد أن نقل كتب العلم والفلسفة لم يجر اتفاقًا ، بل قصد إليه المسلمون قصدًا : اهتم به الأفراد وشجعته الدولة . ومما يدل على تفهم العرب للحركة العظيمة التي كانوا يقومون بها ، أنهم بدأوا أول ما بدأوا بكتب العلم العملية لا بكتب الفلسفة النظرية فبدأوا بنقل كتب الرياضيات والفلك والطب ، ولما كثرت لديهم كتب العلوم اتجهوا صوب كتب الفلسفة النظرية ؛ ليتمموا أداء رسالتهم الحضارية .

وكان لحركة الترجمة حسنات وسيئات فمن حسناتها :

---

(١) أحمد أمين : ضحى الإسلام ج١ ص ٢٦٦ .

(٢) محمد عبد الرحمن مرحبا : الموجز في تاريخ العلوم عند العرب ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني ١٩٧٠م . ص ٦٨ .

(٣) عمر فروخ : تاريخ العلوم عند العرب ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٧٠ ص ١١٤ .

- اتساع الثقافة الإسلامية بما دخل عليها من ثقافات الأمم ومناحي تفكيرها .

- اطلاع المسلمين على علوم كانوا في حاجة إليها كالرياضيات والطب .

- إتاحة فرصة باكرة للمسلمين مكنتهم من أن يؤدوا رسالتهم في تطور الثقافة الإنسانية . إن المسلمين لم يكونوا يعرفون لغات أجنبية فلو لم ينقل النقلة لهم علوم الهند والفرس واليونان (برغم ما كان في هذا النقل من الأخطاء والمساوئ) لما استطاع المسلمون أن يجيلوا عبقريتهم في هذه العلوم ويزيدوا فيها ويجعلوا منها نعمة على البشر كلهم . ولو أن المسلمين انتظروا حتى يتعلموا اللغات الأجنبية ويقوموا هم أنفسهم بالنقل (تلافيا للأخطاء التي جاء بها النقلة عفوا أو عمدا) لمر قرن كامل على الأقل قبل أن يستطيعوا ذلك ولجاز أن يفقد المسلمون - في أثناء ذلك - رغبتهم في العلم أو أن تضطرب أحوالهم المعيشية (في السياسة والاقتصاد والاجتماع والفكر) أو أن يضيع ما كان قد بقي إلى أيامهم من كتب العلم .

- ارتقاء الحضارة الإسلامية بما كانت قد استفادته من فنون المعرفة في الحياة العملية وفي البناء وأسباب العيش وفي الزراعة والصناعة والأشعار والتطبيب ...

- اتساع اللغة العربية بالمصطلحات العلمية والتعبيرات الفلسفية مما دل على علو قدرة اللغة العربية على مجاراة الحركة العلمية كما جارت الحركات الأدبية والدينية والاجتماعية .

- تطور الأدب العربي من ناحيتين أولاهما : بما كان قد زاد فيه من الفنون والخصائص والمعاني بالاطلاع على الحياة والثقافة عن أمم أخرى وثانيهما : تشرب الإنتاج الأدبي العربي ببعض التعبيرات الفلسفية وغيرها مما لم يكن شائعًا لدى العرب من قبل .

- الاستفادة من بعض المقاييس وزوايا الرؤية لدى الأجانب في تناول بعض قضايا علوم شرعية ولغوية كما نرى في التعريف والتقسيم والمنهج المنطقي والبراهين (١) .

أما بالنسبة لما أحدثته حركة الترجمة والنقل من سلبيات فيتجلى في مجال الفلسفة اليونانية بصفة خاصة حيث أنها لم تصل إلى المسلمين سليمة بالصورة التي أخرجها بها مبدعوها من الفلاسفة وذلك لأسباب منها :

- ضعف قدرة الناقلين على الإحاطة بالموضوعات التي كانوا ينقلونها وخصوصًا

---

(١) المرجع السابق ص ١٢٠ .

عندما كان الناقل يتولى نقل كتاب في غير تخصصه .

– عجز الناقلين في اللغات التي كانوا ينقلون منها وإليها (في اليونانية والسريانية والعربية أو في بعضها فقط) .

– قلة الأمانة لدى بعض الناقلين ، خاصة إذا كانوا ينقلون كتبًا فيها آراء لا تتفق مع معتقداتهم .

– طمع القائمين بالنقل في التكسب به حتى أنهم أحيانًا ما كانوا ينقلون الفصل من الكتب ويسمونه كتابًا أو يبدلون أشياء يسيرة في كتاب منقول ثم يبيعونه على أنه نقل جديد أو ينسبون كتابًا إلى غير صاحبه ، كما فعلوا بكتاب أوثولوجيا إذ نسبوه إلى أرسطو بينما هو منوع من كتاب لأفلوطين !!

وعرفت أماكن ومدن عدة باعتبارها مراكز لحركة الترجمة نذكر منها :

الإسكندرية : فمن المؤكد أن مدرسة الإسكندرية كانت لا تزال قائمة وقت أن فتح العرب مصر ، فكانت تبعًا لهذا المدرسة اليونانية البحتة الوحيدة في البلاد التي فتحها العرب في دفعتهم الأولى [١] . ومن المحتمل الظن بأنها لابد أن تكون قد قامت بدورها في نقل العلوم إلى المسلمين . أما أن التعليم كان قائمًا بمدرسة الإسكندرية ، فهذا مما يشهد عليه حنين بن إسحق أبرز الذين ساهموا في حركة الترجمة [٢] .

إنطاكية : وهي مدينة في شمال سوريا بنيت سنة ٣٠٠ق . م وكانت أكبر مدن الإمبراطورية الرومانية بعد روما والإسكندرية ، وكانت مركزًا للثقافة العلمية اليونانية .

الرها ونصيبين : وهما ما بين الموصل والشام ، كانت مركزًا للسريانيين النصارى ، وقد أنشئت فيها مدارس دينية متعددة كانت تعلم فيها اللغة السريانية واليونانية .

حران : مدينة قديمة ببلاد ما بين النهرين يقع مكانها الآن في جنوب تركيا الآسيوية وكانت مدينة الصابئة القدامى عباد الكواكب مركزًا هامًّا من مراكز الثقافة اليونانية .

ومن أشهر المترجمين الذين ساهموا في نقل الفكر الأجنبي إلى الثقافة الإسلامية :

حنين بن إسحاق : من نصارى الحيرة بالعراق (قرب الكوفة على الفرات) نسطوري النحلة ، سرياني اللغة ، ولد عام ١٩٤هـ/٨١٠م وقد ذهب إلى بلاد الروم في آسيا

(١) مايرهوف : من الإسكندرية إلى بغداد ، بحث في التعليم الفلسفي والطبي عند العرب ، إحدى دراسات مجموعة من المستشرقين جمعها وترجمها عبد الرحمن بدوي ، تحت عنوان (التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية) القاهرة النهضة المصرية ١٩٤٦م ص ٣٧ . (٢) المرجع السابق ، ص ٥٢ .

الصغرى وتعلم هناك اليونانية وصناعة الطب ، ثم زار الإسكندرية لطلب الفلسفة ، وزار فارس لصناعة الطب ولما عاد من رحلته هذه استقر حينا في البصرة وأتقن العربية على الخليل بن أحمد ، ثم انتقل إلى بغداد واتصل ببلاط المأمون فولاه المأمون رئاسة دار الحكمة للنقل (١) .

إسحاق بن حنين : شهد أيام المعتمد والمعتضد والمقتدر ، وكان مثل أبيه في العقل وفي معرفته باللغات وفصاحته فيها ، إلا أن نقله للكتب الطبية قليل نادر بالنسبة لما يوجد من كثرة نقله من كتب أرسطو في الحكمة وشروحها إلى العربية (٢) .

يحيى بن عدي : ولد في تكريت بالعراق ، ثم انتقل إلى بغداد وتلقى فيها العلم على يد الطبيب النسطوري أبي بشر متى بن يونس ، وعلي الفارابي وغيرهما ونقل كتاب ما بعد الطبيعة لأرسطو وكتابًا لثاوفسراطس من السريانية إلى العربية ، وكذلك فسر بعض كتب أرسطو ، فضلًا عن أنه نقل عددًا من كتب العلم والرياضيات (٣) .

آل بختيشوع : وهم من السريان النساطرة ، أولهم جورجيس بن بختيشوع طبيب المنصور ، وخلفه عندهم ابنه بختيشوع الذي استقدمه الرشيد من جند يسابور ، وقد ولاه رئاسة الأطباء وخلفه فيه ابنه جبريل ، ثم ابنه من بعده بختيشوع بن جبريل ، وقد بلغ من عظم المنزلة والحال وكثرة المال ما لم يبلغه أحد من أطباء عصره (٤) .

... وهناك غيرهم مثل : الكندي وأبو بشر متى بن يونس وثابت بن قرة .

ونظرًا لعدد من مظاهر تبين شيئًا من العجز الفني والقصور اللغوي لدى النقلة والمترجمين ، لنا أن نصور لأنفسنا العناء الذي لاقته العقلية الإسلامية عندما أقدمت على الاشتغال بما ترجم من كتب هذه الثقافة أول الأمر ، ففوق أن هذه العقلية كانت بحكم تكوينها ونشأتها وتطورها على غير صلة بالموضوع المترجم ، كان الأسلوب الذي عرض به غامضًا مبهمًا كذلك .

وليس معنى هذا أن كل ما نقل وترجم إلى العربية عن طريق السريان المترجمين كان على هذا النمط ، بل هناك ترجمات أخرى كانت في غاية الدقة الفنية ، وفي غاية الوضوح في الأسلوب ، ولكنها كانت نادرة أو كانت جزءًا من رسالة أو كتاب . ومهما يكن من أمر فقد كان لهذه الترجمات آثار مهمة في الحفاظ على تراث الإغريق العلمي

(١) عمر فروخ ، تاريخ الفكر العربي ، ص ٢٧٨ . (٢) المرجع السابق ، ص ٢٨٢ .
(٣) المرجع السابق ، ص ٢٨٤ .
(٤) جرجي زيدان : تاريخ التمدن الإسلامي ، ج٣ ص ١٦٢

والفلسفي والطبي والرياضي من الاندثار ، وتمكن الأوربيون بعد ذلك إبان حركة إحياء العلوم التي مهدت لعصر النهضة أن تعتمد على كثير من هذه الجهود .

التأليف العلمي والابتكار التقني :

لما كانت العلوم في أول عهد الإسلام مقصورة على القرآن والتفسير ورواية الأحاديث ، ونظرًا لقلة الاختلاف ولسهولة المراجعة والاستفتاء من ثقات الصحابة والتابعين لقرب عهدهم من صاحب الشريعة محمد ﷺ كانوا في غنى عن تدوين هذه العلوم ، وانقضى القرن الأول للهجرة ، وبعض القرن الثاني ، والمسلمون يتناقلون العلم بالتلقين ويعتمدون على الحفظ ولم يدونوا غير القرآن ، أما ما خلا ذلك من التفسير والحديث والأشعار والأخبار والأمثال ، فقد كانوا يتناقلونها في صدورهم ، وأكثرهم يقرؤون ولكنهم لا يكتبون ، وقد يكون بعضهم حافظًا ومفسرًا ، وهو لا يقرأ كما كان شأنهم في الجاهلية : يقولون الشعر ويخطبون ولا يقرؤون (١) .

فلما انتشر الإسلام واتسعت الأمصار وتفرقت الصحابة في الأقطار ، وحدثت فتن واختلفت الآراء وكثرت الفتاوى والرجوع إلى الكبراء ، اضطروا إلى تدوين الحديث والفقه وعلوم القرآن واشتغلوا في النظر والاستدلال والاجتهاد والاستنباط وتمهيد القواعد والأصول وترتيب الأبواب والفصول ، فرأوا ذلك مستحبًا فعمدوا إلى التدوين ورجعوا إلى حديث رواه أنس بن مالك عن رسول الله ﷺ حيث قال : « **قيدوا العلم بالكتابة** » ومن هنا ، فقد كان أنسًا يقول لبنيه : « **يا بني قيدوا هذا العلم** » (٢) .

وظلوا - حتى بعد اشتغالهم بالتأليف - يحضون الناس على الحفظ والتعويل على السماع ، وكان أحوج العلوم إلى ذلك ، علم الدين ، ثم الشعر ، وإنما كانت الكتابة مستخدمة لكتابة القرآن أو الرسائل إلى القواد ، ولتدوين الحساب في دفاتر الحكومة بعد أن انتقلت الدواوين إلى العربية ، أما سائر العلوم فكانت تتناقل بالسماع وتحفظ في الصدور ، وربما دون بعضها في صحف غير مرتبة (٣) .

ومع تطور الكتابة العربية نحو النضج والكمال واستكمال صورتها النهائية التي استقرت عليها اليوم ، كانت حركة التأليف الإسلامية تشق طريقها إلى الوجود منذ عهد

(١) المرجع السابق ص ٥٥ .

(٢) سنن الدارمي المقدمة باب من رخص في كتابة العلم ج١ ص ١٣٤ .

(٣) جرجي زيدان : تاريخ التمدن الإسلامي ، ج٣ ، ص ٥٧ .

معاوية . ثم تمضي هذه الحركة حثيثة الخطى حتى لنجد رجلًا كأبي عمرو بن العلاء (٧٠-١٥٤هـ) يكتب عن العرب الفصحاء كتبًا تملأ بيتًا له حتى السقف [١] وآخر كعبد الحكم بن عمرو بن عبد الله بن صفوان الجمحي ، يجعل من بيته في العصر الأموي ناديًا ثقافيًا - بتعبيرات عصرنا الحاضر - فيه شطرنجات ونردات ودفاتر « فيها من كل علم » .

ولكن كتب القرن الأول وأوائل القرن الثاني لم تكن سوى مباحث مفردة لا يتجاوز كل منها حدود المسألة التي يناقشها إلى ما يتصل بها أو يدور حولها ، وكان الكتاب بمثابة فصل من الفصول [٢] ومثال ذلك (مسائل نافع بن الأزرق) التي تنسب إلى ابن عباس وقد نشرها فؤاد عبد الباقي ملحقه بمعجم غريب القرآن .

وبظهور حلقات الدروس ومجالس الإملاء ، من النصف الثاني للقرن الثاني ، بدأ التأليف يتجاوز حدوده القديمة وأصبح العالم لا يلتزم بموضوع محدود ، بل يتناول أكثر من فن من فنون المعرفة في المجلس الواحد ، يشجعه على ذلك ويغريه به أن المحاضرات أو حلقات الدرس لم تكن معدودة ولا مكتوبة وإنما كانت تمليها الظروف .

وعلى الرغم من ذلك ، فقد بدأت العلوم تنفصل عن غيرها وتستقل بنفسها منذ منتصف القرن الثاني على وجه التقريب ، وكان طبيعيًا أن يبدأ التأليف في النحو والحديث والتفسير والمغازي قبل غيرها من العلوم ؛ لأنها تخدم النص القرآني وتساعد على فهمه وتقريبه إلى الأذهان ، وبعد ذلك تتابع التأليف في مختلف فروع المعرفة [٣] .

ولعل ما ساعد المسلمين على اقتحام المجالات العلمية من : كيمياء وفيزياء وهندسة وطب وغيرها من العلوم بحيث أنتجوا ميراثًا علميًا وتقنيًا مكّن للحضارة الإسلامية أن ترفرف أعلامها على معظم أنحاء العالم قرونًا طويلة وتؤسس لما جاء بعدها هو قيام العمل العلمي على الملاحظة والتجريب ، بعد أن كان يقوم من قبل في غالب الأحيان على مجرد التأمل والخبرة الشخصية .

وعلى سبيل المثال ، فهذا جابر بن حيان يصطنع منهجًا تجريبيًا في بحوثه الكيماوية جدير بالنظر والاعتبار ، فهو حريص على أن يقصر نفسه في مشاهداته التي تجيء التجربة مؤيدة لها إذ قد تكون الظاهرة المشاهدة حدثًا عابرًا لا يدل على اطراد في

---

(١) الجاحظ : البيان والتبيين تحقيق عبد السلام هارون ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ١٩٧٥م ، ج١ ص ٣٢١

(٢) محمد قبيس : تدوين القرآن الكريم ، الوثيقة الأولى في الإسلام ، بيروت ، دار الآفاق الجديدة ١٩٨٠م . ص ٥٥ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٥٦ .

الطبيعة ، يقول جابر في رسم خطته العلمية : « يجب أن تعلم أنا نذكر في هذه الكتب (يشير هنا إلى الكتب التي بحث فيها خواص الأشياء) ما رأيناه فقط - دون ما سمعناه أو قيل لنا وقرأناه - بعد أن امتحناه وجربناه ، فما صح أوردناه ، وما بطل رفضناه ، وما استخرجناه نحن أيضًا وقايسناه على أقوال هؤلاء القوم » (١) .

فجابر في هذا النص يهتم اهتمامًا خاصًا (بشهادة الغير) - سواء أكانت شهادة مقروءة أم مسموعة - هل يؤخذ بها في البحث العلمي أو لا يؤخذ ؟ فتراه لا يعتد بها ؛ لأن العلم مستحيل أن يخطو في تقدم مطرد ما لم تأخذ الأجيال الجديدة عن أجيال الكبار علمهم ، وهو ما نقوم به بالفعل عن طريق العملية التربوية ، وكل ما ينبغي التثبت منه هو أن نستيقن من أمانة أولئك السابقين الذين عنهم نأخذ ما نأخذه (٢) .

وكان كثيرون لا يظنون أن للمسلمين أثرًا في كشف الطريقة العلمية أو التمهيد إلى كشفها ، حتى ظهرت مآثر ابن الهيثم في الطبيعة واطلع الباحثون على كتاب (الحسن ابن الهيثم : بحوثه وكشوفه) لمصطفى نظيف ، الذي ظهر عام ١٩٤٢م ، فقد ثبت من كتاب (المناظر) أن ابن الهيثم عرف الطريقة العلمية ، وأنه سار عليها ومهَّد إلى أصولها وعناصرها (٣) .

وإذا كان من الأصول العلمية التي لابد للباحثين من التقيد بها هي : الاستقراء والقياس والمشاهدة والملاحظة والتجربة وتحري الحقيقة ، فإن ملاحظات ابن الهيثم تقترب جدًّا من هذا ، فهو يؤكد على ضرورة الأخذ بعين الاعتبار (٤) :

- تحري الحقيقة : رأينا أن نصرف الاهتمام إلى (المعنى) بغاية الإمكان ، ونخلص العناية به ونوقع الجد في البحث عن حقيقته ، ونستأنف النظر في مباديه ومقدماته .

- الاستقراء والمشاهدة والملاحظة : ونبتدئ باستقراء الموجودات وتصفح أحوال المبصرات وتميز خواص الجزئيات ، نلتقط باستقراء ما يخص البصر في حال الإبصار ، وما هو مطرد لا يتغير ، وظاهر لا يشتبه من كيفية الإحساس .

- التجربة والاختبار والنقد والحيطة : ثم نترقى في البحث والمقاييس على التدريج

---

(١) زكي نجيب محمود : جابر بن حيان ، القاهرة ، وزارة الثقافة والإرشاد القومي ، سلسلة أعلام العرب (٢) مارس ١٩٦٢م ص ٥٥ . (٢) المرجع السابق ، ص ٥٦ .

(٣) قدري حافظ طوقان : تراث العرب العلمي في الرياضيات والفلك ، بيروت ، دار الشروق د . ت ، ص ٢٨٩ .

(٤) محمد الصادق عفيفي : تطور الفكر العلمي عند المسلمين ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ١٩٧٦م ، ص ١٤٥ .

والترتيب مع انتقاء المقدمات والتحفظ من الغلط في النتائج .

وهو ينهي هذا بالإشارة إلى أنه بهذا الطريق يمكن أن يصل إلى الحق الذي به يثلج الصدر ويصل بالتدريج والتلطف إلى الغاية التي عندها يقع اليقين ، ويظفر مع النقد والتحفظ بالحقيقة التي يزول معها الخلاف وتنحسم مواد الشبهات !

ومن العلماء الذين اشتهروا بالتدقيق عند البحث في النبات « رشيد الدين الصوري » فقد كان يستصحب معه مصورًا عند البحث عن الحشائش في منابتها ومعه الأصباغ على اختلافها وتنوعها ، فكان يتجه إلى المواضع التي بها النبات ، فيشاهده ويحققه ويريه للمصور فيعتبر لونه ومقدار ورقه وأغصانه وأصوله ويصور بحسبها ، ويجتهد في محاكاتها ثم إنه سلك أيضًا في تصوير النبات مسلكًا مفيدًا ، وذلك أنه كان يرى النبات في إبان طراوته فيصوره ثم يريه إياه وقت كماله وظهوره بدوره ، فيصوره تلو ذلك ثم يريه أيضًا وقت يبسه فيصوره فيكون الناظر إليه في الكتاب ، وهو على أنحاء ما يمكن أن يراه في الأرض فيكون تحقيقه له أتم معرفة ومعرفته أبين (١) .

ومن يقرأ ما كتبه علماء المسلمين الأقدمون من كتب عن المعادن يجد دون عناء ، وفي كل مكان من كتاباتهم أنهم اعتمدوا التجربة في كثير من دراساتهم للتعرف على المعادن وتمييزها والتفريق بينها ، ولا نجاوز الحقيقة إذا قلنا : إن الكثير من الصفات التي عرفت عن المعادن قد خضع كل منها للتجربة في تحديدها ، ونخص بالذكر صفة الحكاكة والقساوة والوزن النوعي والشعاع (٢) ، وربما كان البيروني أفضلهم وأطولهم باعاً في إجراء التجارب . وكان التيفاشي أيضًا علمًا من أعلام التجربة في هذا المجال .

ويستشهد « عابد » بمثال أو مثالين على صحة هذا ، أولهما : ما جاء في كتاب الجماهر للبيروني في (امتحان اللون) وذكر الكندي : « أنه اشترى كيسًا فيه حصيات مجلوبة من أرض الهند غير مصلحة بالنار ، وأنه أحمى بعضها فجاد صبغ أحمرها ، وكان فيها قطعتان إحداهما شديدة السواد يلوح من شفافها في النور حمرة خفيفة ، والأخرى تشف بصبغ أقل وأنه نفخ عليهما في البوطقة مدة ينسبك فيها خمسون مثقالاً

(١) عمر رضا كحالة : العلوم البحتة في العصور الإسلامية ، دمشق ، مطبعة الترقي ١٩٧٢م ، ص ٧٤ .

(٢) عبد القادر عابد : إسهامات العرب والمسلمين في علم المعادن « المنرالوجيا » في (جوانب علمية في الحضارة الإسلامية ، مجموعة بحوث ومقالات قدمت للحلقة العلمية التي عقدتها جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية) عمان ١٩٨٥م ، ص ١٨٥ .

من الذهب وأخرجهما منها لما بردا ، وقد نقى أقلهما صبغًا ، وقد قارب الوردي قليلًا ، وأما المظلم فإنه انسلخ اللون عنه حتى بقي كالبلور السرنديبي و (امتحنه) فكان أرخى من الياقوت ومن أجل هذا يزيل الإحماء عن أحمره ما عسى أن يمازجه عن سائر الألوان فيصفو منها . قال : ومتى أزال الحمرة دل على أن المحمى ليس بياقوت ، ولا تنعكس هذه القضية كل ما ثبت حمرته ياقوتًا لأن الحديد (وليس بياقوت) يقوم على النار » (١) .

وللرازي كتاب باسم (المرشد أو الفصول) وردت به عبارات تدل على التفكير العميق والتبويب المنطقي والشعور الإنساني الفذ ، نذكر منها على سبيل المثال (٢) :

« ليس يكفي في أحكام صناعة الطب قراءة كتبها ، بل يحتاج من ذلك إلى مزاولة المرض إلا أن من قرأ الكتب ثم زاول المرض من غير أن يقرأ الكتب يفوته ويذهب عنه دلائل كثيرة ولا يشعر بها البتة ، ولا يمكن أن يلحق بها في مقدار عمره ، ولو كان أكثر الناس مزاولة للمرض ، ما يلحقه قارئ الكتب مع أدنى مزاولة ، فيكون كما قال الله ﷻ : ﴿ وَكَأَيِّن مِّنْ ءَايَةٍ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ يَمُرُّونَ عَلَيْهَا وَهُمْ عَنْهَا مُعْرِضُونَ ﴾ [يوسف : ١٠٥] .

وكذلك قوله : « من أبلغ الأشياء فيما يحتاج إليه في علاج الأمراض بعد المعرفة الكاملة بالصناعة ، حسن مساءلة العليل ، وأبلغ من ذلك ، لزوم الطبيب العليل وملاحظة أحواله » (٣) .

وقام التعليم الطبي في البيمارستانات (المستشفيات) على أسس تجريبية علمية دقيقة وانقسم الأطباء من هذه الزاوية في رأي « سارتون » إلى مجموعتين : الأولى مجموعة الممارسين الذين اهتموا في المقام الأول بالمرض والتشخيص والعلاج معتمدين على المشاهدات والملاحظات ، والفلسفة عندهم وسيلة لبلوغ هذه الغاية ، ويمثل هذه المجموعة أبو بكر الرازي الطبيب الفيلسوف ، أما الفريق الثاني ، فهو فريق المدرسين الذين درسوا الطب على أنه جزء من المعرفة لا غنى عنه ، وسعيهم إلى استكمال المعرفة هو الذي دفعهم إلى الطب وممارسته بأسلوب منطقي ، ولهذا أطلق عليهم الفلاسفة الأطباء ويمثلهم ابن سينا . وثابت أن كلا الفريقين يتبع المنهج التجريبي ويعتمد عليه بصرف النظر عن أنه غاية

(١) المرجع السابق ، ص ١٨٦

(٢) بول غليونجي : ابن النفيس ، القاهرة ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، سلسلة أعلام العرب (٥٧) د . ت ، ص ١٧٠ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٦٠

أو وسيلة ، فالتقدم نحو إدراك الحقيقة أو الاقتراب منها لا يتحقق منها إلا بالتجربة العملية [١] .

وحين نصب الشريف الإدريسي نفسه في صقلية للقيام بالعمل الذي كلفه إياه الملك روجر الثاني من كتابه (نزهة المشتاق في اختراق الآفاق) وعمل الخريطة والكرة المشهورة ، فإنه لم يحجم لحظة عن الاستفهام والسؤال من أهل المعاينة والخبرة والمشاهدة الذين أتيح لهم من الرحلة ما لم يتح له ، فقد كان الرجل كثير التساؤل والاستخبار عن الرحالة والحجاج ، وكان لا يتوانى عن السؤال العلمي متى وجد في ذلك خدمة للمعرفة التي كان يبحث عنها ، والحقيقة التي ينشدها . وقد لاحظنا في معرض وصفه للأندلس والمغرب وصقلية أنه يذكر عبارة تدل على معاينته لما رآه ووقعت عليه عينه فيقول مثلًا : « وقد رأيناه عيانًا » أو « وقد رأيته بعيني » أو غير ذلك من العبارات التي تدل على المعاينة لا على السماع أو النقل [٢] .

وإذا كان العلماء المسلمون في مجال الجغرافيا ، الذين وضعوا مؤلفاتهم في القرن الثالث الهجري قد تأثروا بآراء بطليموس في علم الفلك ، واشتملت مؤلفات : الخوارزمي وابن الفقيه وابن رسته والفرغاني والبتاني على مقتبسات علمية من الترجمات أو الخلاصات السريانية والرومانية ، فإننا نجد وخلال الفترة ما بين القرنين الهجريين الرابع والسادس أن المدرسة الجغرافية الإسلامية قد أخذت تعتمد على نفسها عندما تلاشى التأثير اليوناني ، وضعف اهتمامها بالمؤلفات والمعلومات اليونانية المتعلقة بالأرض وأقاليمها وابتعدت عن المنهج الرياضي وسارت على المنهج الوصفي بظهور مؤلفات من نوع المسالك والممالك ، وكان على رأس هذه المدرسة التقليدية : اليعقوبي والبلخي والإصطخري وابن حوقل والمقدسي والمسعودي والإدريسي [٣] .

وقد اعتمد الجغرافيون اللاحقون على الجغرافيين السابقين بما نقلوا عنهم من آراء واقتبسوا عنهم من أفكار ساعدتهم على إخراج مؤلفاتهم بصورة أفضل من مؤلفات سابقيهم . ومن الطبيعي أن تتفوق البحوث اللاحقة على سابقتها من البحوث ، وذلك للتمحيص والتدقيق والاستفادة من تجارب الآخرين . ومنذ بداية القرن السادس الهجري

---

(١) أحمد فؤاد باشا ، التراث العلمي ، ص ١٧٢ .

(٢) محمد عبد الغني حسن : الشريف الإدريسي ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر ، سلسلة أعلام العرب (٩٧) ١٩٧١م ، ص ١١٧ .

(٣) حسن عبد القادر صالح : منهج العلماء المسلمين في البحث العلمي الجغرافي في (جوانب علمية في الحضارة الإسلامية) ص ٧٠ .

عادت مرحلة الاقتباس بعد انتهاء عهد التجديد والابتكار ، واقتصرت الكتابة على مجرد الجمع والاقتباس من مؤلفات السابقين وتمثل ذلك التركيز في إصدار المعاجم والموسوعات ، ومن أبرز الأمثلة على تلك المؤلفات (معجم البلدان) لياقوت الحموي و (نهاية الإرب) للنويري و (مسالك الأبصار) للعمري و (صبح الأعشى) للقلقشندي واحتلت الموسوعات التاريخية والجغرافية مكانة هامة أيام المماليك في مصر [١] .

وترجع إنجازات المسلمين الرئيسية في علم الفلك إلى حقول المراصد الفلكية في صنع الآلات واستخدامها ، وفي تطوير علم المثلثات الكروية لحل المشكلات المستعصية في الرياضيات الفلكية ، من ضمنها ميلان أو انحراف مدار الشمس الظاهري (الزاوية بين مدار الشمس الظاهري وخط الاستواء السماوي ، وهي الدائرة الكبيرة الأخرى في السماء) وأثبتت هذه القيم فعالية مساوية عندما حل النظام القائل بأن الشمس هي مركز الكون محل النظام القائل بأن الأرض هي مركز الكون ، كما سبق أن تصور بطليموس.
لقد أثبت المسلمون الفلكيون عددًا من المسائل العلمية مثل التقويم وتحديد القبلة (تحديد جهة القبلة نحو مكة من زوايا محلية معينة) وتعتبر الأخيرة حالة خاصة لمشكلة عامة وهي تحديد زوايا الشمس لمكان ما بالنسبة لمكان آخر عندما يكون خط العرض وخط الطول للمكانين معروفين ، وأصبحت حلول مشكلة القبلة أكثر دقة ، وذلك بسبب تطور علم المثلثات والحسابات التقنية ، وذلك منذ مطلع القرن الثالث وحتى الثامن الهجري / التاسع إلى الرابع عشر الميلادي ، وتتمثل قمة هذه الجهود في قوائم القبلة الدقيقة التي وضعها الخليلي ، العالم السوري الفلكي في القرن الثامن الهجري / الرابع عشر الميلادي [٢] .

وإذا ما نظرنا إلى الكيمياء الصناعية في الإسلام ، فإننا لا نستطيع أن نفرق كثيرًا بين الكيمياء القديمة (الخيمياء) والحديثة ، فقد استخدمت الكلمة العربية « الكيمياء » لتعني كلا التسميتين في المظاهر التقنية عندهم ، وعليه فإنها تغطي تلك الطرق الخاصة بعلم المعادن وتلك التي تخص التقطير النفطي أو العطور إلى جانب المواد الأخرى ، وكذلك صناعة الصباغة والحبر والبيكر والزجاج ومنتجات أخرى كثيرة [٣] .

وفضلًا عن اتصالها بالتقنية فقد صارت الكيمياء القديمة مصاحبة لوجوه كثيرة ميتافيزيقية وفلسفية مثل : القضايا الخاصة بالكون وقضايا الروح ، واختلف رد الفعل إزاء

(١) المرجع السابق ، ص ٧١ .

(٢) أحمد الحسن ودونالد هيل : التقنية في الحضارة الإسلامية ، ترجمة صالح خالد ساري ، الكويت ، مكتبة الفلاح ٢٠٠١ م ، ص ٥٨ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٢١٣ .

هذا الجانب من الكيمياء ، فقد اعتقد بعض العلماء البارزين مثل : جابر والرازي بتحويل المعادن الخسيسة إلى ذهب وفضة ، بينما خالفهم بذلك علماء على مستوى الشهرة مثل : ابن سينا والكندي إلا أن كلا الفريقين قد تعامل بموضوعات التقنية ، فأعمال جابر والرازي والكندي وغيرهم غنية بالمعرفة التقنية التي يدين لها كثيرًا كل من الكيمياء الصناعية الحديثة ، فضلًا عن المهندسين الكيميائيين . وفي الواقع فإن كلًّا من جابر والرازي ، وهما معروفان على التوالي في العالم الغربي بـ (جبر ورازس) كانا الأكثر شهرة بين العلماء بتاريخ الكيمياء وتقنية الكيمياء في الحضارة الإسلامية ، وكان لأعمالهما تأثير مباشر وكبير على الأجيال اللاحقة من المسلمين والأوربيين [1] (المرجع السابق ، الصفحة نفسها) .

وقد وضع المسلمون مؤلفات كثيرة في الحساب وترجم الغربيون بعضها وتعلموا منها وكان لها أكبر الأثر في تقدمه ، ومن هذه المؤلفات كانوا يقسمون الحساب إلى أبواب : منها ما يتعلق بحساب الصحاح ، ومنها ما يتعلق بحساب الكسور ، ويذكرون في كل منهما أعمالًا مختلفة يضعونها في فصول : الأول : في الجمع والتضعيف والثاني : في التصنيف ، والثالث : في التفريق (الطرح) والرابع : في الضرب ، والخامس : في القسمة والسادس : في التجذير واستخراج الجذور . وكان لهم أسلوب خاص في إجراء هذه العمليات ، ويذكرون لكل منها طرقًا عديدة ، ومن هذه الطرق ما هو خاص بالمبتدئين وما يصح أن يتخذ وسيلة للتعليم [2] .

وكان علماء الرياضيات المسلمون يكثرون من الأمثلة والتمارين في مؤلفاتهم ويأتون بمسائل علمية تتناول ما كان يقتضيه العصر ، ويدور على المعاملات التجارية والصدقات ، وإجراء الغنائم والرواتب على الجيوش ، كما تتطرق إلى البريد وسيره واللحاق به وإلى طرق البيع والشراء [3] .

وحرص بعض المؤلفين على إخراج كتب أشبه بما نسميه في أيامنا هذه (الكتب الخارجية أو المساعدة) من حيث قصدها إلى شرح كتاب قائم وتقريبه إلى أذهان الطلاب ، ومن الأمثلة إلى ذلك :

- شرح كتاب الجبر والمقابلة لأبي كامل شجاع بن أسلم المصري ، تأليف علي بن

(١) المرجع السابق ، الصفحة نفسها .

(٢) سعيد إسماعيل علي : نظرات في التربية الإسلامية ، القاهرة ، مكتبة وهبه ١٩٩٩م ، ص ١٢٦ .

(٣) عمر رضا كحالة : العلوم البحتة ، ص ٩٢ .

أحمد العمري الموصلي المتوفى حوالي سنة ٣٤٤ هـ/ ٩٥٥ م ، وهذا الكتاب معروف لدى علماء الرياضيات في القرنين الرابع والخامس للهجرة ، فقد تداولوه واستفادوا منه واعتمدوا عليه في دراساتهم الرياضية .

- شرح كتاب الخوارزمي في الجبر لأبي يوسف يعقوب بن الحسن الصيدناني من رياضيي القرن العاشر الميلادي .

- شرح كتاب أبي كامل شجاع بن أسلم المصري في الجبر والمقابلة للإصطخري الحاسب من رياضيي القرن العاشر الميلادي كذلك (١) .

... إنها صور ونماذج وخبرات كان من شأنها أن تضخ في عروق الحضارة الإسلامية دماء صحة وعافية ، وطاقة للتنمية العلمية ، وكلها مما كان يستلزم نموًّا وتطورًا وتطويرًا مستمرًّا في العملية التعليمية يحتاج المربي المسلم في عصرنا الحاضر أن يستوعبها حتى يتيقن أن النهوض الحضاري عملية كلية شاملة متكاملة ، وفي كل جوانب عملية النهوض هذه يستمر التعليم وتستمر العملية التعليمية تحتل موقع القلب الذي يدفع الدماء الحضارية .

* * *

(١) المرجع السابق ، ص ١٣٧ .

الفصل السادس
الموروث التربوي

مقدمـــة :

على الرغم من التحفظات العديدة على نظريات التحليل النفسي في تفسير السلوك الإنساني إلا أنها رسخت حقيقة من الصعب دحضها ألا وهي أن معطيات الشخصية الإنسانية الحاضرة لا يمكن فهمها حق الفهم إلا بعد القيام بعملية فك لمعطياتها في سنواتها السابقة منذ أيام الطفولة الأولى وإعادة تركيبها مرة أخرى .

وعلى الرغم من أن البنية المجتمعية العامة ليست بالفعل مجرد حاصل عملية جمع حسابي بين أفراد المجتمع وبالتالي فإن ما يصدق على الإنسان فردًا قد لا يصدق عليه جماعة وأمة إلا أننا بالنسبة لهذه الحقيقة التي أشرنا إليها نجد أنها مثلما تصدق على الفرد تصدق كذلك على الجماعة بمعنى أنه كلما تمكن الباحث من الغوص محللًا وباحثًا في ماضيها استطاع فهم وتفسير ما تواجهه في الحاضر من مشكلات وما تكون عليه من خصائص وسمات وما تحفل به من توجهات .

وإذا كان هذا يصدق على الجماعة بكليتها فإنه يصدق كذلك على منظوماتها الفرعية والمنظومة الفرعية المعني بها هنا هي منظومة الفكر التربوي بحيث تصبح دراسة تياراته وخصائصه ومشكلاته وقضاياه المعاصرة وتوجهاته المستقبلية دراسة علمية بدون التوقف بعض الشيء أمام ما كانت عليه في قرون سابقة في جوانبها المختلفة عملًا يجانبه البصر السليم .

وهكذا تتأكد لنا تلك الحقيقة التي تقول أن موروث كل أمة ليس أمرًا شغل فترة من حياتها مضت ولم يعد لها وجود بل هو داخل في عناصر تكوين ذاتها الحضارية ، ويصبح من الضروري التبصر بكيفية التعامل مع هذا الموروث باعتباره مصدرًا من مصادر تربيتها بحيث يخضع لعمليات فحص وتقويم ونقد وانتقاء فلا يتحول إلى قوة جذب تشدنا إلى وراء وإنما يصبح معينًا على تفسير الحاضر ومساهمًا قويًّا في الدفع إلى المستقبل .

ما الموروث ؟

يجب أن ننبه بداية إلى أننا نقصد من كلمة (الموروث) المقصود نفسه عند استخدام كلمة (تراث) ولفظ (التراث) في اللغة العربية من مادة (و . ر . ث) وتجعله المعاجم

القديمة مرادفًا لـ (الإرث) و (الورث) و (الميراث) وهي مصادر تدل اسمًا على ما يرثه الإنسان من والديه من مال أو حسب . وقد فرق بعض اللغويين القدامى بين (الورث) و (الميراث) على أساس أنهما خاصان بالمال وبين (الإرث) على أساس أنه خاص بالحسب ولعل لفظ (تراث) هو أقل هذه المصادر استعمالًا وتداولًا عند العرب الذين جمعت بينهم اللغة [(١)] .

وبالنسبة للقرآن الكريم فإن الآية الوحيدة التي وردت فيها كلمة (التراث) هي قوله ﷺ : ﴿ كَلَّا بَل لَّا تُكْرِمُونَ ٱلْيَتِيمَ ۝ وَلَا تَحَٰٓضُّونَ عَلَىٰ طَعَامِ ٱلْمِسْكِينِ ۝ وَتَأْكُلُونَ ٱلتُّرَاثَ أَكْلًا لَّمًّا ۝ وَتُحِبُّونَ ٱلْمَالَ حُبًّا جَمًّا ﴾ [الفجر: ١٧، ٢٠] . أما كلمة (ميراث) فقد وردت في قوله تعالى : ﴿ وَلِلَّهِ مِيرَٰثُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ﴾ [آل عمران: ١٨٠] [والحديد: ١٠] . واستقراء العديد من الكتابات الفقهية في قرون الحضارة الإسلامية الأولى تبين خلوها من كلمة (تراث) والتعامل مع كلمة (ميراث) على أساس أنه ينصرف إلى ما يتركه الميت من مال أما الكتابات الأخرى في مجالات الأدب وعلم الكلام والفلسفة فهي أيضًا تخلو من كلمة (التراث) حتى إذا أشار الكتاب إلى ما انتقل إليهم من إرث علمي يوناني أطلقوا عليها « علوم الأوائل » .

ويلاحظ « الجابري » بحق أنه لا كلمة « تراث » ولا كلمة « ميراث » ولا أيًا من مادة (و . ر . ث) قد استعمل قديمًا بمعنى الموروث الثقافي والفكري وهو المعنى الذي يعطى لكلمة « تراث » في خطابنا المعاصر ، فالموضوع الذي تحيل إليه هذه المادة ومشتقاتها في الخطاب العربي القديم كان دائمًا : المال وبدرجة أقل : الحسب أما شؤون الفكر والثقافة فقد كانت غائبة تمامًا عن الحقل الدلالي لكلمة « تراث » ومرادفاتها [(٢)] .

وعلى هذا يمكن القول بأن الموروث أو التراث في مفهومه البسيط هو ما ورثناه عن السلف من تراكمات ثقافية أو حضارية ويستوي في ذلك التراكمات التي ابتعدت عن الحياة والتراكمات التي لا تزال حية وقادرة على أن تدفعنا نحو هذا الاتجاه أو ذاك عند ممارستنا للحياة ومن ثَم فإن التراث يقبل في سهولة ويسر أن يكون موضع الدراسة من علماء الاجتماع والتربية بهدف الكشف عما يمكن أن يشهد عليه من علاقة عضوية بين

---

(١) محمد عابد الجابري : التراث والحداثة . بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩٠ م ، ط٢ ، ص٢٢ .
(٢) المرجع السابق ، الصفحة نفسها .

الفكر والواقع المعاش (١) .

ومنذ قرون استطاع عدد من علماء الأمة الإسلامية أن يقوم بمثل هذه الدراسة بصورة تمكننا من البصر بنتائج أصبحت تمثل بالفعل عددًا من الأسس المهمة اللازمة لدراسة العلاقة بين الفكر والواقع في عصرنا الراهن ولعل أبرز ما يمكن سوقه مثلًا لذلك دراسة ابن خلدون للتراث التاريخي في مقدمته الشهيرة حيث خرج بمجموعة من القواعد جعلته مؤسسًا لعلم الاجتماع .

وبالمثل نجد جهودًا لعدد من علماء التفسير في توقفهم أمام أسباب النزول مما يشير إلينا أن آيات القرآن الكريم نزلت لتواجه مواقف عملية ومشكلات واقعية (٢) .

وإذا كان لفظ « التراث » لم يرد كثيرًا على ألسنة وأقلام الكتاب من السلف فلابد أن نلاحظ أنه قليلًا ما يرد كذلك على ألسنة وأقلام المتحمسين المعاصرين للتراث ؛ ذلك لأن هؤلاء إنما يقفون على أرض التراث فلا تتخلق أمامهم مشكلة من حيث ماذا يأخذون منه وماذا يتركون ويتركز جهدهم في الذود عنه أو إصلاح بعض شأنه وهم في عدم استخدام لفظ التراث يدركون وجوه الانقطاع بين ما يقفون عنده وما وفد وشاع من أصول وكليات غريبة عنه وهم يؤثرون الاسم الدال على الهوية وما ينتمون إليه وهو « الإسلام » ويواجهون به تلك المحاولات الضارية لاجتثاثهم من أرضهم وجذورهم الحضارية (٣) .

والأمر على العكس بالنسبة لمن يقفون على أرض مغايرة فيتشيعون للوافد وينظرون إلى التراث على أنه حقبة من حقب التاريخ ولَّت وبالتالي فحتى يمكن الأخذ بأسباب النهوض الحضاري فلابد من الانخلاع من هذا الموروث الذي يشكل قيودًا وأغلالًا تشد الأمة إلى وراء .

والحق ، فإن هذا المجمل الذي نسميه « تراث » لا ينبغي أن نراه أمرًا خارجًا عن ذاتنا وليس أمرنا معه في كلياته وأصوله ومجمله أمر اختيار دون إغفال حقنا في الاجتهاد في فروعه واختيار البدائل من داخله وبمادته ، وإدخال ما يتلاءم ولا يتنافر مع أصوله مما هو نافع بمراعاة ظروف الزمان والمكان وإن أمرنا مع كلياته وأصوله أمر هوية وانتماء لا مجال

---

(١) محمد أحمد خلف الله : إشكالية التراث والعلوم الاجتماعية في (أحمد خليفة وآخرون : إشكالية العلوم الاجتماعية في الوطن العربي) القاهرة ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، ١٩٨٣م ، ص٣٤٧ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٣٤٨ .

(٣) طارق البشري : نحن .. بين الموروث والوافد في المرجع السابق ، ص ٣٥٩ .

للوقوف إزاءه وقفة المختار ذلك أن في الاختيار وجه تحرر وفي التحرر وجه تنافر مع الانتماء . وعلى سبيل المثال فإننا مسلمون وإسلامنا هويتنا على وجه اللزوم ومن هنا ترد قوتها كمورد للخضوع والامتثال وكمشروع للنظر ومعيار للاحتكام فنحن لا نختار بينها وبين غيرها حسبما ينفعنا وإلا فمن نكون ! إنما يرد أمر الاختيار بمراعاة ما يصلح لها وما تصلح به وهو اختيار يرد في مجال الفروع [1] .

لكن هناك من يوجهون سهام النقد - من منطلق غير ديني - إلى معنى أكثر شيوعًا للتراث بعيد عن المعنى الذي نتناوله به في الدراسة الحالية كما أشرنا في الفقرة السابقة وكما سيتضح أكثر في أجزاء تالية هذا المعنى موضع النقد يرون أنه يطمس التعاقب الزمني والتمايز الاجتماعي ويحشد كل الإنجازات على مستوى واحد دون تمييز بين فاعل وآخر أو بين جزء وآخر . وفي ضوء هذا التصور يطرح ناقدوه بعض التساؤلات مثل [2] : لماذا نحدد بداية التراث بالبعثة المحمدية ولم لا نضع ما قبلها في الحسبان ؟ ولماذا نعادي الحضارات الأخرى في المنطقة نفسها التي انتشر فيها الإسلام أو على الأقل نتغافلها كالحضارة الفرعونية مثلًا ؟ لم تعتبر الأممية الإسلامية هي الأفضل ونتجاوز وأحيانًا نرفض أنماطًا وركائز أخرى من الأممية لم نستبدل كثيرًا من مفهومات العلم الاجتماعي كالمجتمع والطبقة ونحل محلها : الأمة والخليفة

والإجابة عن مثل هذه التساؤلات إنما يحددها المنطلق الذي ينطلق منه الباحث فما دام هذا المنطلق هو الإسلام تتضح الصورة علمًا بأن من القواعد التي أقرها علماء الإسلام أن شرع من قبلنا شرع لنا ما لم يرد نص بتحريمه وبالتالي فلا مفارقة لحضارة ولا لفكر إلا بقدر ما يكون بينها وبين العقيدة من تنافر وتضاد . ومن المعروف كذلك في السنة النبوية التأكيد على أن الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أحق بها لا يبالي من أي وعاء خرجت !

وإذا كان التراث هو ما آل إلى مجتمع راهن عن الأجيال الغابرة له من قيم ونظم وأفكار ومن عادات وأخلاق وآداب يصبح معنى الموروث التربوي هو ما آل إلى المجتمع المسلم الراهن من قيم ونظم وأفكار تربوية وأخلاق وآداب .

وهنا لابد من التفرقة بين **فئتين** من مصادر الموروث ؛ **الفئة الأولى** : تلك التي

---

(١) المرجع السابق ، ص٣٦٠ .

(٢) عبد الباسط عبد المعطي : التدين والإبداع ، الوعي الشعبي في مصر ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ٢٠٠١م ، ص ٤٦ .

مصدرها وحي إلهي كما نراها في القرآن الكريم والسنة النبوية **والثانية** : هي تلك الجهود الفكرية والعملية التي تمت على أيدي المسلمين في المجال التربوي . ومجالنا هنا في الفصل الحالي معني بالدرجة الأولى بالفئة الثانية وإن كان ممكنًا أن نستند أحيانًا إلى نصوص قرآنية ونبوية ؛ لتعضيد بعض ما سوف نسوقه من أفكار وآراء وتوجهات .

دور الموروث التربوي في حاضر التعليم :

البحث عن الدور الذي يقوم به الموروث التربوي في حاضر التعليم هو بحث عن القيمة التاريخية في التنشئة والتكوين بالنسبة للشخصية الإنسانية .

ومن هنا نجد أنه من الصعب إبداع حضارة واحدة ذات نسيج واحد بذوات متنافرة لا تجمعها روح منسابة واحدة وإنه مهما اختلفت الإيقاعات في الحضارة فيجب أن يكون الإيقاع الأقوى هو الإيقاع الذاتي الذي يمثل الروح العامة للأمة (١) .

ويمكن القول أن التاريخ البشري – طوال حقبه – يتكون عادة من **شريحتين** : **شريحة** تميزت وصنعت حضارة نسبت إليها وأخذت بها موقعًا من التاريخ **وشريحة** مرت بالتاريخ كما تمر شتى الأمواج الساكنة في الكون فهي تابعة لأية ذات وهي مؤهلة لعبور جسر الحياة تحت أي مظلة وبأي لون وهي مطية للزمان والمكان يشكلانها كيفما اتفق وليس للزمان والمكان مطية تشكلهما هي وفق ذاتها وبوعيها وإرادتها .

وتحدد الأمة – أية أمة – انتماءها لأية شريحة من الشريحتين منذ البداية أي في مرحلة التكون والانطلاق وإذا تركنا الشريحة الثانية حيث تمضي بغير معنى في التاريخ فهي لا تحتاج إلى وقفة ومسيرتها شبيهة بكل الكائنات التي تنتمي إلى عالم الغريزة ذلك أنها توجه خطواتها إلى المسالك التي تحقق بها غرائزها وأهدافها المحدودة (٢) .

وعلى العكس من ذلك نجد الشريحة الثانية – شريحة صانعي الحضارة – الذين يتميزون بذات خاصة والذين تركوا بصماتهم على الزمان والمكان فهذه الشريحة التي تصنع الحضارة هي التي انطلقت وفق فقه خاص للحضارة واشتبكت مع الزمان والمكان في معركة إثبات الذات فهي تستثمر كل ثانية من الوقت وهي تسخر كل ذرة من الأرض وهي تصارع الزمان والمكان **بسلاحين قويين** : سلاح **الإسلام** عقيدة **والعروبة** لسانًا .

ومن المعروف أن قضية البحث عن الذات الحضارية قد استولت على اهتمام شعوب

(١) عبد الحليم عويس : فقه التاريخ في ضوء أزمة المسلمين الحضارية ، القاهرة ، دار الصحوة ، ١٩٩٤م ، ص ١٢٠ .
(٢) المرجع السابق ، ص ١٢١ .

كثيرة إبان معاناتها لما عرف « بصدمة الغرب » وإزاء الشعور بخطر إفناء الذات الذي يمثله الآخر الغازي أو المعتدي تباينت سبل الشعوب في مواجهتها لهذا الخطر دفاعًا عن الذات حسب الرؤية الإيديولوجية لمعنى الذات عند هذا الشعب أو ذاك : ذات دينية أو قبلية أو قومية . ولقد أخطأت الشعوب الإسلامية والعربية في اعتبار السبب واحدًا وهو الغزو الخارجي مقترنًا بأسباب القوة العلمية والتقنية والأطماع الاستعمارية التي تستهدف سحق إرادتها وتاريخ ذاتيتها ولكن تباينت سبل مواجهة هذا التحدي [١] .

لقد غرق الباحثون العرب والمسلمون بعامة في مشكلة البحث عن الذات في التراث واطرد البحث على نحو فردي أو على أيدي جماعات متناثرة بل ومتنافرة واتصل البحث عقودًا دون أن يهتدي الباحثون إلى الذات المفقودة في بطون كتب التراث ومن أسباب ذلك الغموض الشديد بشأن الإطار العام الذي يجب أن تكون عليه رؤيتنا للتراث وصورة مجتمع المستقبل ... لماذا نبحث عن ذاتنا هل لمجرد أن استهوتنا المشكلة نظريًا ؟ ولماذا نبحث عنها في صفحات كتب بعضها لا يزال بحاجة إلى أن تخضع للبحث والدراسة على هدي منهج علمي ؟ وقلَّ من الباحثين من يملك المنهج أو الرؤية المستقبلية التي تحدد معايير النظر [٢] .

ومن هنا فإن الخطوة الأولى التي لابد منها في بناء الإنسان - الوحدة الأساسية في أمتنا - تصبح هي الوعي بتراثه على وجه العموم والتربوي على وجه الخصوص وعيًا تحكمه جملة من المبادئ الأساسية التي لابد من إبرازها حتى لا يقع تصورنا للتراث تحت مظلة هذه الصورة التي يشبعها كثيرون نقدًا وذمًّا على اعتبار أنها مجرد نظرة ماضوية تريد شدنا إلى الوراء من هذه المبادئ :

- الكف عن النظر إلى الموروث على أنه غاية فهو وسيلة يمكن أن تخضع للنقد والتمحيص أو التغيير وعدم الخلط بين ثوابت الأمة الموروثة (القرآن الكريم والسنة النبوية) وبين متغيرات الموروث التي هي من صنع البشر حتى لا تنتفي عن الموروث صفة الإبداع الإنساني [٣] .

- الموروث ليس خارج التاريخ والزمان والمكان وهو ليس بذاته حقيقة أبدية لا تتطور ولا تتغير لا فرق فيها بين ماضٍ وحاضرٍ ومستقبلٍ ومن ثمَّ فلابد من الاعتراف بوجود

---

(١) شوقي جلال : التراث والتاريخ ، القاهرة ، سينا للنشر ، ١٩٩٥م ، ص٥ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٩ . (٣) عبد الباسط عبد المعطي ، ص ٤٨ .

خصوصيات للمجتمعات والشعوب .

– ضرورة حضور الإنسان إرادته وعقله وروحه وحاجاته الأساسية فالغاية ليست مجرد الدفاع عن الموروث وتأكيد حاكميته .

– ضرورة البعد عن التعصب والحرص على إقامة حوار مع الآخر حتى لا ننغلق على الذات ونسهم في التخاصم والتصارع مع الحاضر ونظامه [١] .

وبعد أن أثبتنا هذه المنطلقات يمكن لنا أن نؤكد أن مثلنا مع موروث أمتنا مثل الإنسان مع القوانين الطبيعية التي تحكم هذا الكون وتسيطر فيه فقبل أن « يعي » الإنسان قوانين ظاهرة ما ، لا يستطيع اكتشافها ومن ثمَّ لا يستطيع توجيهها ولا التحكم فيها والسيطرة عليها ، ومن هنا فإن تسخير الظواهر الطبيعية وتحويل الظواهر الاجتماعية والتأثير والتعديل في الظواهر الفكرية هو أمر لاحق « لوعي » الإنسان بقوانينها وفهمه لمكوناتها .

هكذا الأمر بالنسبة لموروثنا التربوي كظاهرة فكرية وحضارية متنوعة المناحي ومتعددة الجنبات لابد لنا أن « نعي » مكونات هذه الظاهرة ونفهم تياراتها ومنشأ هذه التيارات وكيف تحركت ونمت أو انتكست وذبلت وماذا يصلح من كل ذلك كي يكون طاقات إبداعية وخالقة تذكي حركتنا الزاحفة نحو أهدافنا المعاصرة والمستقبلة وماذا من صفحاته يدرس لمجرد الدرس الأكاديمي التاريخي وماذا من أجزائه يفحص لمجرد إدراك النقيض .. إلخ [٢] .

إننا إذا وعينا ما في موروثنا التربوي من قيم إيجابية فأقبلنا عليها وأحييناها ووعينا ما قد يكون فيه من عكس ذلك فأدرنا له ظهورنا واستبعدناه عندئذ سيبرز التراث الإسلامي ظاهرة فكرية حضارية ولكنها متعددة الجنبات متنوعة القسمات وفيها ما يصلح قيودًا على تقدمنا وما يمثل طاقات إبداعية وخلَّاقة تدفع هذا التقدم إلى الأمام ومن ثم تنتقل هذه القضية من دائرة « العماء والغموض » إلى ساحة الصراع الاجتماعي والفكري الواضح والمحدد فتعرف جماهير هذه الأمة ومثقفوها الذين ربطوا مصيرهم بقضية تقدمها وتحررها كيف تجعل هذا الموروث الإسلامي كتيبة من كتائب حربها ضد التخلف والجمود وتيارًا ساريًا في ضمير هذه الأمة يربطها بأمجد صفحات تاريخها وحضارتها يذكي فيها إحساس الأصالة والمجد بقدر ما يدفع خطواتها على الطريق إلى الأمام كما يعرف خطواتها على الطريق إلى الأمام كما يعرف أعداء تقدم هذه الأمة أن

---

(١) المرجع السابق ، ص ٤٩ .

(٢) محمد عمارة : نظرة جديدة إلى التراث ، القاهرة ، دار قتيبة ١٩٨٨م ، ص٦ .

قوى التقدم قد اقتحمت عليهم الحصن الذي توهموا أنهم وحدهم المتحصنون فيه [١] .

ولعلنا بعد هذا يمكن أن نشير باختصار شديد إلى عدد من الوظائف التربوية التي يمكن أن تقوم بها دراسة الموروث التربوي [٢] :

- فهم المشكلات التربوية التي واجهت الإنسان في سياق تطوره الاجتماعي .

- بعض العلم بالطرق التي واجه بها هذه المشكلات في عهود مختلفة وفي أماكن مختلفة .

- اتجاه موضوعي نحو كل الأفكار التربوية والنظم وطرق التعليم على أنها وسائل لا غايات في حد ذاتها واستعداد لتقديرها ، لا على أساس الولاء الأعمى ، ولكن على أساس صلاحها لتحقيق الغايات التي من أجلها وضعت .

- تذوق حقيقة أن أي حركة في التطور التاريخي للتعليم لا يمكن أن تفهم فهمًا صحيحًا وتقدر تقديرًا دقيقًا من غير الرجوع إلى الدوافع القريبة والبعيدة التي أوجدتها في أول الأمر .

- تذوق حقيقة أن الجماعة التربوية هي في حركة دائمة ولا تستقر أبدًا ، وأن مفهوم التغير المستمر أساسي لفهم أي كائن اجتماعي بدرجة ما هو أساس لفهم أي كائن بيولوجي .

- تذوق حقيقة أنه ما دام التغير هو أساس الجماعة البشرية فإن النظام التربوي يجب أن يكيف دائمًا ليواجه الحاجات الاجتماعية المتغيرة لعالم متغير .

- اتجاه واعٍ نحو كل الآراء الموجهة جديًا نحو تحسين النظام التربوي يرافقه شك ناقد لكل الأدوية التربوية التي تركب وتوصف بدون علم كافٍ بطبيعة المرض أو تاريخ المريض .

- تذوق حقيقة أن أحوال الحضارة المختلفة ومستويات التعليم المتعددة وأنواعه ودرجاته ومجالاته تولد طرقًا مختلفة لمواجهة المشكلات التربوية وتقبل اختلاف الثقافات كأمر من طبيعة الأشياء لا على أنها شيء غير مرغوب فيه وقدرة تتجاوز مجرد النظر الموضوعي للثقافات والحضارات التي تختلف عن حضارتنا وثقافتنا إلى المشاركة الواعية في طرق الفكر وطرق العمل في هذه الحضارات والثقافات .

- إحساس بالمسؤولية الاجتماعية يتضمن بالإضافة إلى المشاركة الذكية في عمل

---

(١) المرجع السابق ، ص ٨ .

(٢) سعيد إسماعيل علي : مقدمة في التأريخ للتربية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٩م ، ص١٥٥ .

الآلية التربوية والآلية الاجتماعية كما هما إلى التعاون الذكي في إحداث التغيرات اللازم إحداثها في هاتين الآليتين حتى تبقيا متكيفتين أبدًا لحاجات الأمة المتغيرة .

– إن الموروث التربوي إذا علم جيدًا يجب أن ينمي اتجاهات محددة خاصة تنفع في معالجة المواقف التربوية والاجتماعية من كل نوع ويجب أن يهيئ فرصة مناسبة لتدريب الباحثين على : أين وكيف يحصلون على المعلومات – كيف يزنون الأدلة ويستبعدون التحيز – كيف يحصلون نتائج منطقية ؟ – كيف يختارون ويرتبون ويعرضون الحقائق التربوية كمقدمة لتكوين رأي سليم عن أي موقف تربوي ماضٍ أو حاضرٍ (١) .

لكن مثل هذه الوظائف لا تحدث في التوِّ واللحظة عند الشروع في الوعي بالموروث التربوي مما لم يستند هذا الوعي إلى أرض عملية من العمل المنهجي العلمي .

الأسس المنهجية للتعامل العلمي مع الموروث التربوي :

في الوقت الذي تعاني فيه الأمة الإسلامية من اكتساح واضح لما يصعب حصره من مفردات الفكر التربوي الغربي مما يساعد على تغييب الذات التربوية الإسلامية إلا أننا في الوقت نفسه نرى العديد ممن هربوا من هذا الاكتساح بالاختباء في عباءة الموروث التربوي يأخذونه كما هو دون أن يعوا بأن الفكر له أبعاده الزمانية والمكانية وأن إغفال هذه الحقيقة يعني ردة إلى وراء . وإذا كان التقهقر التاريخي أمرًا غير وارد فإن المأساة تصبح خطيرة ؛ لأن هذا النهج في التفكير يجعل أصحابه وقد انعزلوا عن مجرى التطور في الوقت الذي استحال فيه عليهم أن يكونوا مثل أسلافهم الذين يتغذون بفكرهم كما هو .

من هنا فإننا نؤكد على ضرورة التعامل المنهجي مع الموروث التربوي بحيث تتحول عملية استقرائه ومحاولة الإفادة منه إلى قوة تطوير وطاقة تجديد لا إلى قيود تعوق حركة الفكر التربوي عن أن يقوم بدوره المأمول من حيث المساهمة في بناء شخصية المواطن بالصورة والدرجة التي تفعل قدراته في عمليات البناء المجتمعي .

وفيما يلي بعض المؤشرات التي يمكن اقتراحها لتحقيق هذا المطلب :

١ – لعل الخطوة الأولى التي تفرض نفسها هنا هي اصطناع المنهجية العلمية في التعامل البحثي مع الموروث ولسنا هنا في مجال يسمح لنا بتفصيل مثل هذه المنهجية فأصولها وقواعدها وأسسها مبثوثة في العديد من المراجع وفضلًا عن ذلك فإن ما سوف يلي من نقاط هو كشف لبعض قواعد وأصول هذه المنهجية وغاية ما نود أن نؤكد عليه

(١) المرجع السابق ، ص ١٥٦ .

في النقطة الحالية هو أن الأمر لم يعد يحتمل السير العشوائي وإلا ظللنا ندور في طريق دائري لا يخطو بنا إلى أمام وهو الأمر الذي غلب على الكثير من خطواتنا السابقة وأساء إلى الموروث التربوي نفسه إذ ترك الأمر للنزعات الشخصية والخطوات غير المحسوبة فغلبت اللفظية وتحكم أسلوب الوعظ والإرشاد الذي يصبح عديم الجدوى ما دام في غير موضعه وترسخت نزعات غرور كاذب حيث تنطق معطيات الواقع بما يتناقض تمامًا مع المزعوم على صفحات الورق وتصور كثيرون أنه بإبرازه صفحات مشرقة من الموروث وأن العالم والمفكر المسلم (س) قد سبق العالم والمفكر (ص) من فكري الغرب في القول بكذا وكذا أنه قد أبرأ ذمته في الدفع بالأمة إلى أمام وحل مشكلات الحاضر واستشرف المستقبل .

٢ - أما الخطوة الثانية فهي الوعي بأن الفكر يخضع في ظهوره وفي تطوره لنفس السنَّة الإلهية التي تحكم ظهور ونمو مختلف الكائنات الحية ؛ لأنه هو نفسه (الفكر) نتاج أشرف وأعقد وأعظم الكائنات الحية ألا وهو الإنسان .

ولو نظرنا إلى أبسط الكائنات الحية إلى النبات مثلًا فسوف نجد أنه لا يظهر إلا في ضوء معطيات البذور التي أنبتته بخصائصها المعروفة ويتحدد بنوع التربة التي ينبت فيها ولا يستمر إلا في مناخ بعينه فضلًا عن نوعية الغذاء الذي يتغذى به .

كذلك الفكر هو نبت بيئة ثقافية لها خصائصها ومحدداتها وعوامل نموها وعوامل انحدارها حتى وهو ينسب عادة إلى هذا الفرد وذاك من المفكرين والعلماء والباحثين يحمل خصائصه التي ينفرد بها عن غيرها إلا أنه يظل منتميًا إلى سياق حضاري يمده بمقومات الوجود ويغذيه بعوامل النمو قوة أو ضعفًا وهو ما عبرنا عنه بأن لكل فكر أبعاده الزمانية والمكانية .

ومن ثمَّ فإننا عندما نتوقف أمام فكرة تربوية ما مما هو موروث يجب أن نضعها في سياقها المجتمعي الحضاري ذلك أن مثل هذا الأمر يعتبر أمرًا ذا قدرة حاسمة فيما نأخذ ونترك من الموروث فقد يكون الفكر نتاج فترة ضعف وتخلف مما ينعكس على نوعيته وتوجهاته فيصبح من المؤكد أنه غير مرغوب فيه في حاضرنا فضلًا عن مستقبلنا .

ومن العجيب حقًّا تلك العبارات التي تشير إلى عبقرية ابن خلدون فهو يعبر عن هذا الذي نقول بعبارات دالة [1] :

« حقيقة التاريخ أنه خبر عن الاجتماع الإنساني الذي هو عمران العالم وما يعرض

(١) مقدمة ابن خلدون ، القاهرة ، دار الشعب ، د . ت ، ص ٥٧٠ .

لطبيعة ذلك العمران من الأحوال مثل التوحش والتأنس والعصبيات وأصناف التغلبات للبشر بعضهم على بعض وما ينشأ عن ذلك من الملك والدول ومراتبها وما ينتحله البشر بأعمالهم ومساعيهم من الكسب والمعاش والعلوم والصنائع وسائر ما يحدث في ذلك العمران بطبيعته من الأحوال » .

فكأن ابن خلدون قد سمع تلك الصيحات التي تعالت منذ عقود عدة ناقدة هؤلاء الذين يتصورون أن حركة التاريخ مجرد تسلسل في الحوادث يمكن رصدها وتسجيلها بغير البصر بعلاقتها بما سماه « الاجتماع الإنساني » وهو « العمران » وهو التعبير الخلدوني لما نعبر عنه « بالسياق الحضاري » في كتاباتنا المعاصرة .

٣ - ولعل من أبرز الأخطاء التي تشيع في التعامل مع الموروث هو اعتباره من الناحية الزمنية كتلة واحدة وهو خطأ يترتب على ما يكون من قصور في النظر إلى السياق المجتمعي لحركة الفكر التربوي فما توافر لدينا من موروث تربوي هو نتاج قرون عدة قد لا تقل عن سبع قرون وعلى مساحة تمتد من بلدان المغرب والأندلس على شاطئ الأطلنطي إلى تخوم الصين والهند ووفقًا لسنن التطور يستحيل افتراض التماثل التام بين مكونات هذا الكمّ الكبير من الإنتاج الفكري التربوي . صحيح أن الجميع سعى إلى أن يستقي ما يكتب وما يقول من مصدري الإسلام الأساسيين : القرآن الكريم والسنة النبوية وصحيح أن الحدود بين البلدان العربية والإسلامية لم تكن قائمة ، وهذا وذاك مما يوفر فرص التماثل والتشابه في ظروف النشأة والنمو لكن يظل الأمر قائمًا ، وهو الاختلاف بين منطقة وأخرى وبين زمن وغيره حتى لقد أثر عن القرافي تأكيده على كل من يفتي ألا يفتي من يسأله الفتوى إلا وفق العرف السائد في بلد المفتي بعد استقرائه القرآن والسنة .

إن التعامل مع الموروث التربوي في جملة قرون الحضارة الإسلامية وجملة البلدان الإسلامية يبعدنا عن النهج العلمي إذ يوقع الباحث في تعميمات خاطئة فقد تكون العينة التي يفحصها لمفكر أو عالم من منطقة تزدهر بأسباب الحضارة والنمو فيؤكد على ما يترتب على هذا من أحكام مستنتجًا أن الحضارة الإسلامية قد وعت بكذا وكذا من الاتجاهات التربوية الجيدة بينما هناك مناطق أخرى وربما تكون هي الأكثر مساحة جغرافية والأطول مساحة زمانية على غير ذلك . وقد يحدث العكس أي أن تكون من مناطق متخلفة جامدة فيكون الحكم على الموروث التربوي ظالمًا وهذا ما يحدث بالفعل بين الخصوم والأنصار للاستعانة بالموروث ، فالخصوم بالفعل يجدون أمثلة وشواهد تؤكد رأيهم ، والأنصار يجدون كذلك أمثلة وشواهد في صالحهم .

٤ - كذلك فإن من أهم القواعد التي ينبغي الالتزام بها في التعامل مع الموروث أن يتحلى الباحث بروح النقد فلا تقديس إلا لكلام الله المتضمن في القرآن الكريم والأحاديث النبوية نفسها كثيرًا ما خضعت للنقد من حيث التأكد من صدق صدورها عن الرسول ﷺ ومن هنا كان قيام علم الحديث وما عرف باسم الجرح والتعديل الذي قوامه النزعة النقدية بصورة واضحة .

إن عمل الباحث في الموروث التربوي يجب أن يكون أشبه بعمل المستنطق في الدوائر القضائية الذي يأتي بالشهود والرواة فيستنطقهم ويدقق في شهاداتهم ويحقق في إفاداتهم ويقدم نتيجة تدقيقاته وتحقيقاته ليستند إليها في الحكم في ما جرى . ولكن الباحث الناقد في الموروث التربوي لا يقف عند عمل المستنطق بل يتجاوزه إلى عمل المدعي العام وإلى عمل المحامي - متخذًا وجهة الادعاء تارة ووجهة الدفاع أخرى - ثم يصل أخيرًا إلى عمل القاضي الذي يثبت واقع الحادث قبل أن يقدم على الحكم فيه (١) .

حقًا إن اكتساب هذا الحس النقدي وضبط قواعده وتطبيقها بروية واتزان لمن أهم ثمار الثقافة ، ومن أبرز مميزات الحضارة الناهضة النامية ، ولكنها ثمرة لا تحصل إلا بفعل جهود وافرة شاقة تبذل في اقتلاع الأشواك ونسف الصخور وتمهيد الأرض وحرثها ورعايتها رعاية مستمرة . فإذا قل تقدير مجتمع من المجتمعات لهذه الثمرة أو ضعف اهتمامه بها أو تراخى سعيه في سبيلها جفت أسرع جفاف وسقطت وضاعت ، وضاع معها الكثير من نتاج الحضارة ومفاخر الأمة الواحدة . فعندما يكون حس الأمة النقدي نافذًا جريئًا ويكون في الوقت نفسه عارفًا حدوده ضابطًا ذاته كما يضبط سواه تتقدم أمة في مجالات النهوض وتحقق خيرات ثقافية ومآثر حضارية ويصبح لها فعلها الإيجابي وذكرها الباقي (٢) .

ولقد سبق الفيلسوف الإنجليزي الشهير فرنسيس بيكون أن حذر الباحثين من الوقوع في براثن **مصدرين** من مصادر الأوهام التي تميل بالبحث بعيدًا عن جادة الحقيقة والحق **أحدهما** ما سماه بأوهام الكهف **والثاني** : أوهام القبيلة ذلك أن في الإنسان ميلًا فطريًا لأن يتأثر لا إراديًا بما يكون عليه من تربية وشخصية وميول واتجاهات وكذلك أن يتحيز إلى الجماعة أو المذهب الذي ينتمي إليه فكأنه يضع

---

(١) قسطنطين زريق : نحن والتاريخ ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٦٣م . ط٢ ، ص٧٣ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٩٢ .

على عينيه نظارة ملونة ترى الأمور بلونها .

إن هذا هو ما يسمى « بالتعصب » و « التحيز » وهو أخطر ما يكون على علمية البحث العلمي وخاصة بالنسبة للموروث وذلك لارتباط الموروث بالتاريخ القومي والوطني وبالعقيدة الدينية والنزعة المذهبية سواء بالسلب أو الإيجاب وخاصة بالنسبة للعقيدة والمذهبية ولو تأملنا جيدًا فيما يثار من مناقشات حول الموروثات فسوف نجد أن الموقف المذهبي يطل برأسه ويوجه المناقشة .

ونحن لا نتصور إمكان أن « ينخلع » الباحث من مثل هذه المؤثرات ولكننا ننشد الوعي بتأثيرها سواء من الباحث نفسه أو من السامع أو القارئ للكتابة والمناقشة ومن هنا فإن البعض يرى أن الموضوعية هنا إذا كانت مستحيلة إلا أن أضعف الإيمان أن يعلن الكاتب أو الباحث عن هويته الفكرية حتى يكون على بينة من توجهات ما يقرأ .

لقد خسر التاريخ الفكري العربي والإسلامي الكثير نتيجة خضوع البعض لهوى النزعات العرقية والمذهبية والسياسية حتى لقد أدى هذا بالبعض إلى الكذب على رسول الله ﷺ فعرفنا ما سمي « بالوضع » في الأحاديث أي اختلاق أحاديث نبوية لتأييد هذا أو ذاك أو الهجوم على هذا وتجريحه أو ذاك ، فما بالنا بما كتب في التربية والتعليم

٦ - وإذا كان التجرد من النزعات التعصبية يصور الجانب السلبي فإن هناك جانبًا نتطلبه من الباحث في الموروث التربوي ويتمثل ذلك في محاولة النفاذ إلى أعماق الأفراد والجماعات في الماضي فيحس بأحاسيسهم ويتلمس أهواءهم ويختبر ميولهم ورغباتهم وآمالهم وأمانيهم والظروف التي كانت تحيط بهم وتأثرهم بهذه الظروف وتأثيرهم فيها وبذلك يصبح كأنه واحد منهم ينطق بلغتهم بل بلغاتهم جميعًا لا يلتزم أي فرد منهم أو أية شيعة دون سواها فالماضي حصيلة ميول وإرادات ومطامع ومعتقدات وتفاعلات حية دائمًا بين الفرد والمجتمع وبين المجتمعات المختلفة .

ولابد للباحث في الموروث التربوي من أن ينفذ إلى كلِّ هذا إذا أراد أن يفهم هذا الموروث على حقيقته ، وهو يجد فيه ما يحب وما يكره ، ما يقر وما ينكر ، ما يثير في نفسه الرضا والإعجاب ، وما يبعث الأسى والازدراء وواجبه أن يسعى دومًا إلى إثبات هذا وذاك كما تجليا له بالضبط ودون أن يجعل لحبه أو كرهه أثرًا في هذا الإثبات واجبه أن يصور الأهواء دون هوى ويمثل الميول دون ميول ويستخرج العوامل المحيطة والتفاعلات البشرية ولا يفرضها . كل ذلك ؛ لأنه يعيش الماضي ويختبره في نفسه

وينطق بروحه دون أن يذوب فيه [1] .

معايير الانتقاء والاختيار لمضامين الموروث التربوي :

من المسلَّم به بالنسبة للباحث في العلوم الطبيعية أن ليس من الضروري عند دراسة ظاهرة ما أن يستقرئ كل مفردات هذه الظاهرة وإنما يكفيه عينة منها ؛ ذلك لأن التباين والاختلاف بين جملة المفردات قد يكون نادرًا وبالتالي فإن ما يجده في العينة يمكن الاطمئنان إلى حدٍّ كبير إلى وجوده أيضًا فيما لم يتوافر له من مفردات أخرى .

لكن ليس الأمر هكذا بالنسبة لمفردات الظاهرة الإنسانية إلى حدٍّ كبير وإن استطاع علماء مناهج البحث العلمي أن يتوافروا على محاولة التغلب على هذه العقبة الكؤود فأحرزوا نجاحًا ملحوظًا .

وعلى أية حال فمن الناحية العملية يستحيل على الباحث أن يدرس « كل » المفردات وبالتالي فإن الدارس للموروث التربوي يجد نفسه أمام مهمة الاختيار والانتقاء ، وما دمنا أمام اختيار وانتقاء تبرز المشكلة : على أي أساس يتم اختيار هذا وذاك ؟!

هنا يمكن لنا أن نتقدم بعدد من المعايير المقترحة التي قد تحتاج إلى مزيد من المناقشة والمراجعة وبالتالي فإن ما نقدمه إنما هو على سبيل المثال :

١- إن دراسة الموروث التربوي ليست مجرد زيارة لمتحف يضم على أرففه كتابات ووثائق لكتّاب ومفكرين وعلماء من عصور مضت حتى نتغنى بما أنجزوه ، ونفاخر به الدنيا ونعوض مشاعر الأسى التي تكاد تحطمنا وتدفع بنا في مهاوي الإحباط واليأس مما تردى إليه حالنا معاصر ، وإنما هي وسيلة لفهم الحاضر التربوي والوعي بقضاياه ومشكلاته .

إن التاريخ بالفعل تيار متصل الجريان ، واليوم لابد أن يكون مختلفًا عن الأمس ، والغد لابد أن يغاير اليوم لكن تظل هناك قضايا ومشكلات قد تتغير أشكالها وقد تتبدل أسبابها ، ولكنها تتجدد من زمن إلى آخر وعلى سبيل المثال فالقضية الخاصة بالعدل التربوي قضية يرجع تاريخها إلى قرون عدة وسوف تظل هي القضية المحورية في بناء الإنسان مهما مرت عصور وعهود لكن مضمونها وكيفية تنفيذها وأشكالها ووسائلها .. كل هذا وغيره هو الذي يخضع لمتغيرات الزمان والمكان ، وبالتالي فإننا عندما ننتقي ونختار من موروثنا التربوي لابد أن نضع مثل هذه القضية نصب أعيننا حتى يكون لهذا الموروث جدوى في دراسته في الوقت الحاضر .

(١) المرجع السابق ، ص ١٠٠ .

ومن أخطر القضايا التي يواجهها تعليمنا المعاصر القضية الخاصة بالتمويل فمن الذي يتحمل تكلفة الخدمة التعليمية : الطالب أم الدولة أم أن الأمر شركة بين الاثنين ؟ هناك العديد من الاجتهادات والآراء والأفكار والنظريات التي تصدت وما تزال لهذه القضية ومن هنا فإننا – ونحن نفتش في أوراق الماضي بحثًا عن موروثنا التربوي – يعنينا أن نعثر على الممول ونفحص الموقف الذي كان إزاء هذه القضية .

وهكذا يصبح مدى اتصال الموروث التربوي بحاضر التعليم في قضاياه ومشكلاته معيارًا مهمًا أما إذا كانت القضية قد زال الاهتمام بها بانقضاء عهدها فلا داعي لبحثها هنا إلا في مجال التأريخ .

٢ – من قواعد الإسلام المقررة أن لا فضل لعربي على عجمي إلا بالتقوى ، فالمفاضلة بين الناس والشعوب لا تقوم على « العِرْقِ » وإنما على مدى الاتصال والقرب من اللّه ﷻ ومن هنا فإننا عندما ندخل « العروبة » معيارًا من المعايير فإننا لا نقصد بأي حال من الأحوال « عرقًا » و « جنسيةً » وإنما نقصد « لسانًا » و « ثقافةً » فهل ننسى أن القرآن الكريم قد نزل : ﴿ لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ ﴾ .

والدارس لتطور الحضارة الإسلامية يستطيع أن يجد أنها كانت « عربية » اللسان ويلمس الاقتران الكبير يبين العروبة – بهذا المعنى – والإسلام ومن ثمَّ فإن هاتين الصفتين ينبغي أن تحددا مجموعة الثوابت التي يصح أن تكون مصفاة لما ننتقي ونختار من الموروث التربوي فما يتعارض مع العقيدة الدينية وينحرف بها عن الطريق المستقيم ننحيه جانبًا لا بمجرد حكم بالإقصاء والاستبعاد له ولكن ببينة وبدليل وبعد مناقشة وبيان أوجه الخطر التي يمثلها بالنسبة لعقيدة الأمة .

وهكذا الشأن بالنسبة للعروبة من حيث التاريخ والثقافة والحاجة ...

وإذا كان هذا مما يمكن الاتفاق عليه بقليل من الاختلاف لكن مساحة الاختلاف يمكن أن تتسع إذا تطرقنا إلى التفسير والتفصيل فيما يتصل بالعروبة فكل له رؤاه وكل له تأويلاته فأيها نتبع

من الصعب حقيقة تقديم جوابٍ شافٍ وأقصى ما يمكن قوله هنا تمني أن تتفق المجامع العلمية والفقهية والمراكز السياسية على خطوط عامة رئيسية يمكن الاتفاق حولها بحيث يصبح الاجتهاد اجتهادًا جماعيًا لا فرديًا .

ومما يقرب المسألة مما هو علمي أن نترسم خطى المنهجية العلمية التي أشرنا إلى بعض

ملامحها في الجزء السابق وأن تتسع الصدور لاختلاف الرؤى بغير تخوين وتكفير وأن يكون الشعار الحاكم هو تلك المقولة التي تنسب للإمام الشافعي : رأينا صواب يحتمل الخطأ ورأي غيرنا خطأ يحتمل الصواب . وكلما استند الحديث والبحث إلى قواعد المنطق السليم والتفكير الناقد كلما قربت المسافات بين المختلفين أو على أقل تقدير كلما حكمت الاختلافات في الرؤى : الروح العلمية ونزعات التسامح وقبول الآخر وسعة الصدر والمرونة .

٣- ولسنا في حاجة إلى التأكيد على مدى ما أحرزه البحث العلمي في مجالات التربية وعلم النفس من صور من التقدم إلى درجة تحطمت معها عديد من الأفكار التي سبق أن تصور البعض قديمًا ضرورتها التربوية ومن ثمَّ فعندما ننتقي ونختار من موروثنا التربوي يجب أن نراعي عدم تعارضه وتناقضه مع ما كشف عنه العلم الحديث .

وعلى سبيل المثال فكم من كتابات أنفق فيها علماؤنا وقتًا طويلًا وجهدًا كبيرًا اهتمامًا منهم « بالحفظ » بحكم العديد من العوامل التي كانت قائمة قبل اختراع الطباعة وانتشار المطبوعات بينما لا نجد في عصرنا الحاضر ضرورة في الاستعانة كثيرًا بمثل هذه الجهود إلا في بعض المجالات التي ما تزال بحاجة إلى الحفظ بل إن الأجهزة التكنولوجية المعاصرة أصبحت تحمل عن الإنسان مؤونة الحفظ وتقوم بتخزين أضعاف ما يستطيع الإنسان أن يختزنه في ذاكرته .

وعلى الرغم من التقدير النظري الذي حظى به جسم المتعلم من بعض العلماء والمفكرين إلا أن الممارسات التعليمية في معاهد التعليم الإسلامي قلما ضمت في مناهجها أوقاتًا مخصصة للأنشطة العملية المصاحبة للدروس المختلفة وقلما حرصت على ممارسة التربية الرياضية ... وهكذا بينما كشفت لنا الدراسات التربوية والنفسية الحديثة عن خطر إهمال هذا الجانب .

وهناك مظاهر متعددة نجدها في موروثنا التربوي تركز على النظرة المثالية تأثرًا ربما بما كان عليه الفكر التربوي لدى الإغريق بينما أثبتت الدراسات المعاصرة أن المسألة ليست انحيازًا ؛ إما إلى النظرية المثالية ، وإما إلى النظريات الواقعية ، فالمتعلم وحدة متكاملة لها جوانبها الروحية والعقلية كما أن لها جوانبها المادية الجسمية . وعندما نفتش في موروثنا التربوي فسوف نجد بعضًا يؤكد على هذا الجانب وبعضًا يؤكد على الآخر وبعض ثالث يبصر ضرورة النظرة التكاملية ، وبالتالي فعندما ننتقي ونختار نسعى إلى إبراز هذا الذي

لا يتناقض مع ما كشفت عنه الدراسات العلمية الحديثة .

٤ – وإذا كنا قد نبهنا إلى ضرورة ألا ننظر إلى الموروث التربوي في كافة البلدان الإسلامية وفي كافة العهود على أنه كتلة واحدة فإن هذا يفرض معيارًا على درجة كبيرة من الأهمية عند الانتقاء والاختيار ألا وهو ألا تحكم روح « الصياد » بحيث يتحول الانتقاء والاختيار إلى عملية « اصطياد » التي تحكمها المقولة التي يعبر عنها قول القائل :

وعين الرضا عن كل عيب كليلة وعين السخط تبدي المساوئا

إن الباحث هنا مثله مثل القاضي لا ينبغي له أن يكتفي بسماع شهادة شهود النفي أو شهود الإثبات وإلا فإن الحكم الذي سوف يصدر لابد أن يجانب العدالة . إن واجبه أن يسمع هؤلاء وهؤلاء وبالتالي فإن الباحث في الموروث التربوي لابد أن يجد صفحات مشرقة مشرفة لنا حقًّا كما أنه سوف يجد صفحات أخرى غير ذلك .

وعادة ما يندفع أنصار الموروث بدافع من الحماس المبالغ فيه إلى التركيز فقط على تلك الصور المشرقة وغض النظر عن الأخرى حتى يظهر فكرنا التربوي الماضي بصورة زاهية بديعة تسر الناظرين ، أما هؤلاء الذين لا يحملون تقديرًا للتراث ويودون أن يهيلوا عليه التراب بقضه وقضيضه قد يعمدون إلى التركيز على تلك الصفحات غير المشرقة ؛ ليقنعوا أنفسهم قبل أن يقنعوا الآخرين بأن موقفهم موقف يلتزم الصواب .

وكلا الموقفين بعيدان عن المنهجية العلمية الصحيحة ذلك لأنهما يجانبان الموضوعية ، فالموضوعية ليست مجرد الوقوف موقفًا حياديًّا فهذا شبه مستحيل ، ولكنها تقتضي أن يعطى الباحث لنفسه فرصة الاطلاع والبحث في الأمثلة النافية لما يؤمن ويعتقد وله بعد ذلك أن يصدر الحكم الذي يريد ما دام يسند ما يراه بالبراهين والأدلة .

٥ – وإذا كان من معايير الاختيار والانتقاء أن يتسق الموضوع المختار مع اهتمامات الفكر التربوي المعاصر فإن مما يكمل هذا هو مدى ما يمكن أن يكون من دور للقضية المختارة بالنسبة لسد احتياجات المجتمع المعاصر ذلك أننا لا نتعامل مع الفكر التربوي سواء الماضي منه أو المعاصر على اعتبار أنه جسم قائم بذاته منعزل عن تيار الحياة المجتمعية كما سبق أن أوضحنا وبالتالي فقد كان للمجتمع الإسلامي قديمًا مشكلاته وقضاياه ، التي قد يكون لها ما يماثلها اليوم وقد لا يكون . وعلى سبيل المثال فقد كان هناك مستوى معين من المهن والحرف التي كان يلائمها نوع معين من التعليم وما يرتبط به من فكر ، الأمر الذي اختلف تمامًا في عصرنا الحاضر ، ولذلك فقد لا نجد زخمًا في

الموروث التربوي خاصًا بالتربية المهنية والحرفية بدرجة كافية حيث غلب على العمل المهني والحرفي في كثير من الأحيان التقليد والمحاكاة وحكم الخبرة والسن بينما نرى هذا اليوم ينبني على النظريات العلمية والتطبيقات التكنولوجية .

والمجتمع المسلم يواجه اليوم مشكلات تترتب على موقعه المتدني من قوى الهيمنة والسيطرة الكبرى مما يترتب عليه الاعتماد كثيرًا على استيراد الأفكار والنظم التربوية بينما كان هذا المجتمع في عصور الازدهار الحضاري هو الذي يتولى أمر القيادة في النظام العالمي مما كان لا يضطره إلى كثير استعارة واقتباس ، ومثل هذا التباين والاختلاف في الموقع القيادي في تسيير النظام العالمي لابد أن يفرض نفسه على نوعية الفكر التربوي المراد .

٦ - وإذا كنا نتعامل حتى الآن مع بعدين من أبعاد الزمان : الماضي والحاضر وإذا كانت القضية تتعلق بالموروث التربوي فإن هذا لا يعني بأي حال من الأحوال أننا نقف بعيدًا عن البعد المستقبلي ذلك أن المستقبل هو موطن الرجاء وعليه تتعلق الآمال المجتمعية فقد يكون الحاضر متخمًا بالمشكلات والعقبات وأوجه الإحباط واليأس ولكن يظل الأمل في المستقبل دافعًا إلى عدم الاستسلام لهذا الإحباط وذاك اليأس وهنا تبرز مهمة المفكرين والعلماء من حيث العكوف على بحوث ودراسات ونظرات تسعى إلى استشراف المستقبل والعمل على أن يجيء متغلبًا على مشكلات اليوم والأمس .

فهل يعني هذا ازدراء الموروث التربوي ما دام هو قطعة من الماضي ؟

كلَّا ، فهناك دائمًا في الموروث من الطاقات والقيم ما يمكن أن يعين في استشراف المستقبل التربوي ولعل ما أشرنا إليه وما سوف نفصل بعض الشيء فيه فيما بعد خاصًّا بقضية التمويل خير مثال لذلك فهي قضية تشكل ضغطًا كبيرًا على حاضرنا ويبذل كثيرون جهودًا متعددة سعيًا نحو حلٍّ لها يجعل مستقبل التعليم أفضل مما هو عليه الآن وفي رأينا أن الخبرة الإسلامية في تمويل التعليم على الرغم من مرور قرون عدة عليها يمكن أن توحي إلينا بحلٍّ جذري لا يثقل كاهل الأفراد ولا يشكل عبئًا على موارد الدولة وليس من الضروري أن يعود الشكل القديم كما هو وإنما يمكن بعث فلسفته وأهدافه وتطوير سبله وكيفياته وأشكاله بما يتفق ومتغيرات العصر وما قد يسفر عنه المستقبل .

ولعلنا بعد ذلك يمكن أن نقدم للقارئ إطلالة عامة على أبرز مدارس الفكر التربوي الإسلامي ؛ وإذ نقول « إطلالة » فلأن التفصيل أمر يخرجنا عن نطاق الكتاب الحالي .

مدارس الفكر التربوي الإسلامي

يختلف عدد مدارس الفكر التربوي الإسلامي وأسماؤها باختلاف أساس التصنيف الذي يستند عليه الباحث فقد يكون وفقًا للمنطقة الجغرافية فيقال - مثلًا - المدرسة العراقية والمدرسة المصرية وقد يكون وفقًا للعهود والقرون كأن يقال مدرسة الفكر التربوي في صدر الإسلام لكن الأساس الذي سوف نستند عليه هو « منهجية النظر والتفكير والبحث » وعلى هذا الأساس نتوقف أمام المدارس التالية :

المدرسة الفقهية :

الفقه : العلم بالشيء والفهم له وقد غلب على علم الدين لسيادته عند المسلمين على سائر أنواع العلم (١) .

فالفقه إذًا هو الفهم العميق النافذ الذي يتعرف غايات الأقوال والأفعال (٢) ومن ذلك قوله تعالى : ﴿ فَمَالِ هَٰؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا ﴾ [النساء: ٧٨] وقوله : ﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴾ [الأعراف: ١٧٩]

وفي اصطلاح الفقهاء الأصوليين يراد به : العلم بالأحكام الشرعية العملية من أدلتها التفصيلية . ويراد بالأحكام الشرعية في هذا التعريف خطابات الشارع المتضمنة لوجوب أمر أو حرمته أو ندبه أو كراهته أو إباحته أو المتضمنة لربط أمر بآخر يجعله ركنًا له أو علة أو سببًا أو شرطًا مانعًا أو بيان أحوال التصرفات من الصحة والفساد والبطلان والوقف والنفاذ واللزوم . وتقييد الأحكام الشرعية بكونها « عملية » لتحديد موضوع علم الفقه وبيان أنه قاصر على أعمال الإنسان الحسنة فلا يشمل أحكام العقائد ولا الأخلاق . وتقييد العلم بهذه الأحكام بكونه مستمدًا من الأدلة التفصيلية ؛ لبيان أن الفقه طريقه الاجتهاد والاستنباط والنظر والاستدلال ، وبذلك لا يطلق على علم النبي ﷺ فقهًا لأنه ليس بطريق الاجتهاد وإنما هو بطريق الوحي . كذلك لا يسمى علم اتباع المذاهب الفقهية فقهًا إذا كان لا يستند بالنسبة إليهم إلى الاستنباط من الأدلة التفصيلية

---

(١) ابن منظور : لسان العرب ، القاهرة ، دار المعارف ، ص ٣٤٥٠ .

(٢) محمد أبو زهرة : أصول الفقه ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٥٧م ، ص ٦ .

بل إلى مجرد تقليد أئمة هذه المذاهب [١] .

والفقيه في الاصطلاح الشرعي : من يكون الفقه ملكة له بالاصطلاح الشائع بين الباحثين في الدراسات الدينية أو مهارة وفنًا وعلمًا باصطلاح باحثي التربية ، ويطلق على المتفقهين العارفين بالأحكام الشرعية الثابتة للأفعال الإنسانية التي هي موضوع علم الفقه [٢] .

وللفقهاء طريقة في التفكير وأسلوب في النظر والبحث ميزهم عن غيرهم من فئات وشرائح المفكرين الإسلاميين سبق أن بيناه من قبل وقد اعتبرهم بعض الباحثين البداية الحقيقية للتفكير الفلسفي في الإسلام [٣] حيث استخدموا النظر العقلي في المسائل الشرعية العلمية وإن اختلفت طريقتهم عن طريقة الفلاسفة ذلك أنهم في استخدامهم النظر العقلي في المسائل الشرعية إنما كان لتأييد الدين اتساقًا مع ما كان يراه المسلمون في الصدر الأول من أنه لا سبيل لتقرير العقائد إلا الوحي فالعقل لا يقرر البداية وإنما فعله يجيء بعد ذلك بعد الإيمان والإقرار بما جاء به الوحي ليستنبط ويقيس ويجتهد .

وإذا كان الفقهاء قد استندوا إلى « القياس » فهذا يتضمن بدوره الاستناد إلى قاعدة فكرية عامة ألا وهي « الاجتهاد » والاجتهاد بالرأي هو « بذل الجهد للتوصل إلى الحكم في واقعة لا نصَّ فيها بالتفكير واستخدام الوسائل التي هدى الشرع إليها ؛ للاستنباط فيما لا نص فيه » [٤] وهذا الاجتهاد نوع من أنواع الاجتهاد العام « لأن الاجتهاد العام يشمل بذل الجهد للتوصل إلى الحكم المراد من النص ظني الدلالة ويشمل بذل الجهد للتوصل إلى الحكم فيما لا نص فيه بالقياس أو الاستحسان أو الاستصلاح أو غير هذا من الوسائل التي أرشد الشرع إليها ؛ للاستنباط فيما لا نص فيه » [٥] وهو رأي الشيخ عبد الوهاب خلاف الذي نراه أقرب إلى الوضوح والشمول .

فإذا ما أردنا أن نتعرف على القيمة التربوية للجهد الفقهي فسوف نجد أن حركة التعليم عندما بدأت عقب البعثة النبوية كان من الطبيعي أن تكون لحمة هذا التعليم

---

(١) محمد الحسيني حنفي : المدخل لدراسة الفقه الإسلامي ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧١م ، ص١١ .
(٢) محمد سلام مدكور : المدخل للفقه الإسلامي ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٦م ، ص ٣٧ .
(٣) مصطفى عبد الرازق : تمهيد لتاريخ الفلسفة الإسلامية ، القاهرة ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٦٦م ، ص ١٣٨ .
(٤) نادية شريف العمري : الاجتهاد في الإسلام ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٩٨٥م ، ص ٣٢ .
(٥) المرجع السابق ، الصفحة نفسها .

وسداه القرآن الكريم فهو الحامل للرسالة التي بعث للدعوة إليها رسول الله ﷺ وكان طبيعيًا بعد ذلك أن تنشأ علوم وتظهر دراسات وفروع تدور حول هذا الكتاب السماوي فهمًا وشرحًا واستنباطًا وبيانًا لما جاء فيه من عقائد وأحكام ومعاملات ولما كان « الفقه » يدور حول استنباط الأحكام من القرآن والسنة لجأ الناس إلى الفقهاء يلتمسون منهم العلم والرأي بأحكام الدين في مختلف المجالات .

من أجل هذا كان علماء الفقه أبرز فئات الفكر الإسلامي إسهامًا في التعليم ، وأقرب الجماعات إلى قلوب الناس حيث إن ما يتحدثون فيه هو أحكام الشريعة ومبادئها .

هذا وقد حمل الفقه الإسلامي عددًا من المبادئ يشكل دعمًا وترسيخًا لتربية إسلامية سوية بالنسبة للدين وبالنسبة للدنيا يمكن إجمالها في النقاط التالية (١) :

– مبدأ التخاطب مع العقل فالتشريع الإسلامي جعل العقول مناط التكليف وخصوصًا فيما يتعلق بأمور الدنيا وبمعرفة الخالق كما بينا من قبل . ولما كان العلم دعامة تزيد العقل نورًا دعا إليه ، وحث الناس على التزود منه .

– مبدأ إحاطة العقيدة بالأخلاق الفاضلة المهذبة للنفس ﴿ وَعِبَادُ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى ٱلْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ ٱلْجَٰهِلُونَ قَالُوا۟ سَلَٰمًا ﴾ [الفرقان : ٦٣] .

– مبدأ جعل التكاليف الشرعية ؛ لإصلاح الروح وتطهيرها وليس لإرهاق البدن وتسخيره : ﴿ مَا يُرِيدُ ٱللَّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَٰكِن يُرِيدُ لِيُطَهِّرَكُمْ ﴾ [المائدة : ٦] .

– مبدأ التآخي بين الدين والدنيا في التشريع ؛ فقد جاءت أحكامه بأمور الدين والدنيا في التشريع ودعا إليهما : ﴿ وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْـَٔاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ﴾ [القصص : ٧٧] .

– مبدأ المساواة والعدالة ؛ فقد ساوى بين الناس جميعًا دون تفريق بين الأجناس والأفراد والأشخاص : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ﴾ [الحجرات : ١٣] .

– مبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، وهو مبدأ كلي شامل يصلح بمفرده لأن يكون دستورًا للإصلاح الاجتماعي .

(١) محمد سلام مدكور : المدخل للفقه الإسلامي ، ص ٢٠ .

– مبدأ الشورى ؛ فقد جعلت الشورى أساس الحكم في الإسلام .

– مبدأ التسامح ﴿ لَا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمْ يُقَٰتِلُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوٓاْ إِلَيْهِمْۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴾ [الممتحنة : ٨] .

– مبدأ الحرية وقد نادى الإسلام بالمحافظة على حرية الأفراد دون مساس بالمصلحة العامة سواء فيما يتعلق بالعقائد ﴿ لَآ إِكْرَاهَ فِى ٱلدِّينِۖ ﴾ أم في مطلق الرأي [١]

– مبدأ التكافل الاجتماعي ، فجعل الزكاة حقًّا للفقير في مال الغني وليست تفضلًا وامتنانًا فلا تعاظم ولا استجداء لها بل وكفل الإسلام نفقة الفقير العاجز عن الكسب وجعلها في بيت مال المسلمين دون نظر لديانة الفقير .

وكان لعدد من الفقهاء كتابات تربوية مباشرة متخصصة تشكل جوهر التراث التربوي الإسلامي وسوف نسوق أمثلة منها مقتصرين فقط على هذه الكتابات مع التسليم بطبيعة الحال أن كتابات أخرى كثيرة لعدد آخر من الفقهاء وعلى رأسهم أئمة الفقه أنفسهم تضمنت عددًا لا بأس به من الأفكار والقضايا الخاصة بتربية الشخصية المسلمة لكنها جاءت في سياقات أخرى تتصل بالتشريع بصفة عامة ولا يعني إشارتنا للفئة الأولى دون الفئة الثانية أننا لن نستعين إلا بها عندما نعرض عددًا من الإسهامات الفقهية في قضايا التربية والتعليم :

– من أولى الكتابات كتاب (آداب المعلمين) لمحمد بن سحنون المتوفى سنة ٢٥٦هـ/ ٨٦٩م وهو فقيه مالكي نشأ ومارس نشاطه الفقهي في مدينة القيروان بالمغرب العربي [٢] وكان أبوه عبد السلام بن سحنون فقيهًا رحل إلى الحجاز لطلب العلم وأقام فيه خمس سنوات ، وعدَّ أحد المبشرين بالمذهب المالكي ، وتبلغ صفحات الكتاب المطبوع ٧٤ صفحة منها ٣٨ صفحة مقدمة الأستاذ حسن حسني عبد الوهاب في شؤون التعليم [٣] وتعرض الكتاب للموضوعات التالية :

ما جاء في تعليم القرآن العزيز – ما جاء في العدل بين الصبيان – وما يكره محوه من ذكر الله – ما جاء في الأدب ، وما يجوز في ذلك ، وما لا يجوز –ما جاء في الختم ، وما

(١) المرجع السابق ، ص ٢٢ .

(٢) الأمير شمس الدين : الفكر التربوي عند ابن سحنون والقابسي ، بيروت دار قرأ ، ١٩٨٥ ، ص ٣١ .

(٣) أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام أو التعليم في رأى القابسي ، القاهرة ، دار إحياء الكتب العربية ، ١٩٥٥ ، ص ٤٥ .

يجب في ذلك للمعلم - ما جاء في القضاء بهدية العيد - ما يجب للمعلم من لزوم الصبيان - ما جاء في إجازة المعلم ومتى تجب - ما جاء في إجازة المصحف وكتب الفقه .

- أما العمل الثاني فهو لأبي الحسن علي بن محمد خلف المعروف بالقابسي الفقيه القيرواني ، المولود سنة ٣٢٤ هـ ، واسم الكتاب هو (الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين) تأثر فيه بكتاب ابن سحنون ، ومن المسائل التي عرضها فيه : فضل من تعلم القرآن وعلمه وآداب حامله - حكم الوالد الذي لا يعلِّم ابنه - تعليم الأنثى - أجر التعليم - ذكر ما ورد بيانه في سياسة معلم الصبيان - إيذاء الصبيان بعضهم بعضًا - بطالة الصبيان - مكان التعليم . . إلخ . وهذه الرسالة نشرها الدكتور أحمد فؤاد الأهواني ، وأقام دراسته لنيل الدكتوراه عليها على يد الشيخ مصطفى عبد الرازق وألحق بها رسالة ابن سحنون التي أشرنا إليها .

- وهناك كتاب (جامع بيان العلم وفضله) المنشور بالمدينة المنورة سنة ١٩٦٨ لأبي عمر يوسف بن عبد الله محمد عبد البر القرطبي المولود في قرطبة سنة ٣٦٨هـ/ ٩٧٨ م بالأندلس وكان فقيهًا مالكيًا . وبالإضافة إلى ذلك معلمًا له كثير من الطلاب الذين يتلقون عنه علوم الحديث والفقه والأدب وكان اهتمامه بالحديث وتركيزه عليه أكثر من أي فرع آخر من فروع المعرفة (١) .

وهذا الكتاب يدور حول قضايا تربوية يتصل بعضها بأمور مثل : مفهوم العلم ، وإعداد العلماء والمتخصصين ، وما ينبغي أن يتسم به المعلمون ، وكانت أسانيده فيما يقدم من آراء تتصل بهذه القضايا غالبًا أحاديث الرسول وأحيانًا بعض آيات القرآن الكريم وبعض الأقوال المأثورة (٢) .

- أما العمل الرابع فهو (أدب الإملاء والاستملاء) لعبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني المروزي ، المولود سنة ٥٠٦ هـ / ١١١٣ م ، ونسبته إلى سمعان ، وسمعان بطن من تميم ، والمروزي ؛ لأن ولادته ووفاته (٥٦٢ هـ / ١١٦٧م) كانت في مرو (٣) وهو فقيه شافعي .

والكتاب نشره ماكس ويس ويلر Max Weis Weiler ليدن بريل ١٩٥٢م ، وأعيد

---

(١) عبد البديع عبد العزيز الخولي : الفكر التربوي في الأندلس ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٥م، ص ٦١ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٩٢ .

(٣) شفيق محمد زيعور : المذهب التربوي عند السمعاني ، بيروت ، دار اقرأ ، ١٩٨٤م ، ص ٩ .

نشره في بيروت ١٩٨٤م وهو مجموعة من الآداب (أي تحديد) الشروط والآداب ، وطرائق الحديث النبوي وعلى مدرس الحديث (المحدث) إلا أنها قواعد قابلة للتعميم [1] .

- وهناك كتاب (تعليم المتعلم طريق التعلم) لبرهان الإسلام الزرنوجي المتوفى سنة ٥٩١هـ / ١١٩٥ م وقد طبع الكتاب عدة طبعات في ألمانيا وتونس ومصر وتركيا ومن الموضوعات التي عالجها :

ماهية العلم والفقه وفضله . النية حال التعلم . اختيار العلم والأستاذ والشريك والثبات عليه . تعظيم العلم وأهله . الجد والمواظبة والهمة . وقت التحصيل . الورع في حالة التعلم . فيما يورث الحفظ وما يورث النسيان [2] .

- والكتاب السادس هو كتاب (تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم) لبدر الدين بن جماعة الحموي الشافعي المولود سنة ٦٣٩هـ بحماه ولي القضاء بمصر زمنًا وزاول بها التدريس زمنًا آخر فضلًا عن تدريسه بدمشق [3] .

والكتاب حققه السيد محمد هاشم الندوي ، وطبعته دائرة المعارف الهندية سنة ١٣٥٤هـ ، وهو يقع في خمسة أبواب : **الباب الأول** : في فضل العلم وأهله وشرف العالم ونسله . **والباب الثاني** : في آداب العالم في نفسه ومع طلبته ودرسه . **الباب الثالث** : في آداب المتعلم في نفسه ومع شيخه ورفقته ودرسه . **والباب الرابع** : في مصاحبة الكتب وما يتعلق بها من الآداب . **والباب الخامس** : في آداب سكنى المدارس للمنتهي والطالب [4] .

وهناك غير هذه الكتب كتابات أخرى نذكر منها (تحرير المقال) لابن حجر الهيثمي ، المولود بمصر سنة ٩٠٩هـ / ١٥٠٦م فقيه شافعي وكتاب (المعيد في أدب المفيد والمستفيد) للعلموي المتوفى سنة ٩٨١هـ / ١٥٧٣م من دمشق ، وهو تلخيص لكتاب (الدر النضيد) للبدر الغزي .

المدرسة الكلامية :

وهي نسبة إلى « علم الكلام » الذي نجد أن أمر علاقته بالتربية يختلف إلى حدٍّ كبير عنه بالنسبة للمدرسة الفقهية وبمدارس أخرى سوف نعرض لها فإذا صح أن نقول : أن

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٩ ، ٢٠ .

(٢) سيد أحمد عثمان : التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجي ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٧٧م ، ص ٣٢ .

(٣) حسن عبد العال : فن التعليم عند بدر الدين بن جماعة ، القاهرة ، على الآلة الكاتبة ، غير منشور ، ١٩٨٣م ، ص ٩٧ .

(٤) المرجع السابق ، ص ١١١ .

أهل الفقه كانوا رجالًا « عمليين » بمعنى الاشتغال بمواجهة المشكلات والقضايا المتصلة بحياة المسلمين اليومية فإننا نستطيع أن نقول أن أهل الكلام كانوا رجالًا « نظريين » بمعنى الاشتغال بمسائل فكرية ربما لا يشعر بها عامة الناس ، ولذلك رأينا رجالًا من أهل الفقه يعملون بالتعليم بكثرة بينما لا نجد ذلك بنفس الدرجة بالنسبة لأهل الكلام .

فإذا أخذنا التربية بمعناها الفني الذي يحصرها في نطاق عملية « التدريس » فلن نجد لأهل الكلام إلا وجودًا باهتًا إلى أدنى درجة ممكنة بينما نجد وجودًا ظاهرا فعالًا لأهل الفقه . لكننا لو أخذنا التربية من وجهها الفلسفي وخاصة في بابها المسمى (فلسفة التربية) فسوف نجد العكس أي وجودًا طيبًا لأهل الكلام ووجودًا ضعيفًا لأهل الفقه .

وفي فلسفة التربية على وجه العموم عناية ملحوظة بمناقشة المفاهيم ، والتصورات الفلسفية المتعلقة بطبيعة الإنسان والمعرفة والقيم وما يتصل بكل قضية من هذه القضايا من موضوعات تتفرع عنها بحيث قد يتصور غير الخبير بالعلوم والدراسات التربوية أن الحديث الذي يقرأه في هذه الأبواب إنما هو « فلسفة » وهو ما يمكن أن يرد به باحث فلسفة التربية بأنه « شرف لا ندعيه وتهمة لا ننكرها » ففلسفة التربية هي أصلًا باب من أبواب الفلسفة كما أنها باب من أبواب التربية مما جعل طبيعيًا أن تكون هناك منطقة مشتركة بين المجالين .

ولقد أحببنا أن نلفت النظر إلى ذلك حتى يكون القارئ على وعي صحيح باختلاف الموضوعات عندما يكون الموضوع متعلقًا بأهل الفقه عنه عندما يكون متعلقًا بأهل الكلام ، فبالنسبة لأهل الفقه الذين تمرسوا بالتعليم « تدريسًا » استقطب الحديث لديهم مسائل تتعلق بالدرجة الأولى بالعلاقة بين المعلم والمتعلم ، أو بين المعلم والتلميذ ، وما يجب أن يكون عليه كل منهما بالنسبة لتكوينه وواجباته الوظيفية بينما لا نجد مثل هذه المسائل « الفنية » لدى أهل الكلام ، وإنما معظم ما نجده في كتاباتهم يتصل - كما أشرنا - بعدد من المفاهيم الفلسفية ذات التأثير الكبير على العمل التربوي وذلك مثل مسألة مفهوم كل من العلم والمعرفة ومستوياتهما وطرق الحصول عليهما ، وقضية حرية الإرادة الإنسانية والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وطبيعة الإنسان ... وهكذا .

ولأبي نصر الفارابي المتوفى سنة ٣٣٩ هـ / ٩٥٠م قول في تعريف الكلام ، والفرق بينه وبين الفقه تفرد به ، وهو من أقدم ما وصل إلينا من تعاريف هذا العلم ، قال في الكلام : « ... وصناعة الكلام يقتدر بها الإنسان على نصرة الآراء والأفعال المحددة التي

صرح بها واضع الملة ، وتزييف كل ما خالفها بالأقاويل ، وهذا ينقسم إلى جزأين أيضًا : جزء في الآراء ، وجزء في الأفعال وهي غير الفقه ؛ لأن الفقه يأخذ الآراء ، والأفعال التي صرح بها واضع الملة مسلمة ويجعلها أصولًا فاستنبط منها الأشياء اللازمة عنها .

والمتكلم ينصر الأشياء التي يستعملها الفقيه أصولًا من غير أن يستنبط عنها أشياء أخرى ؛ فإذا اتفق أن يكون لإنسان ما قدرة على الأمرين جميعًا فهو فقيه متكلم ، نصرته لها بما هو متكلم ، واستنباط عنها بما هو فقيه » (١) .

وقد أشار سعد الدين التفتازاني إلى معنى قريب من هذا في قوله (٢) : « اعلم أن الأحكام الشرعية ؛ منها : ما يتعلق بكيفية العمل ، وتسمى فرعية وعملية ، ومنها : ما يتعلق بالاعتقاد ، وتسمى أصلية واعتقادية ، والعلم المتعلق بالأولى يسمى علم الشرائع والأحكام ، وبالثانية علم التوحيد والصفات ، والعلم الأول : هو علم الفقه ، والثاني : علم الكلام .

ومعنى هذا أن الإسلام جاء بجملة من الأحكام الشرعية بعضها يتعلق بالاعتقاديات وبعضها يتعلق بالعمليات من العبادات والمعاملات واعتبرت الأحكام الشرعية الاعتقادية كالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره أصولًا والأحكام الشرعية العملية على اختلافها كالصلاة والزكاة والحج والجهاد والبيوع والزروع فروعًا والعلم الباحث في الأحكام الاعتقادية هو علم الكلام ، والعلم الباحث في الأحكام العملية على اختلافها هو علم الفقه » (٣) .

ولعل هذه التفرقة تفسر ما سبق أن أوردناه من بروز عناية علماء الفقه بالتربية في جانبها « العملي » أما جهد علماء الكلام فهو في « التنظير » للتربية الإسلامية فهو إذ يقوم على الإيمان بالله وعلى التوحيد والإيمان بالغيب ونظرة خاصة إلى الإنسان إنما يسهم في رسم « النموذج » و « المثال » و « النظرية » التي تقوم عليها التربية في الإطار الإسلامي .

وقد تعاون على نشوء المدرسة الكلامية وارتقائها أسباب كثيرة بعضها داخلي وبعضها خارجي ، ونعني بالأسباب الداخلية أسبابًا صدرت من طبيعة الإسلام نفسه والمسلمين أنفسهم وبالأسباب الخارجية أسبابًا أتت من الثقافات الأجنبية والديانات المختلفة غير الإسلام فمن ذلك :

(١) الفارابي : إحصاء العلوم ، القاهرة ، مطبعة السعادة ، ١٩٣١م ، ص ٣١ .

(٢) سعد الدين التفتازاني : شرح العقائد النسفية ، القاهرة ، ١٩٣٩م ، ص ٩ .

(٣) أبو الوفا الغنيمي التفتازاني : علم الكلام وبعض مشكلاته ، القاهرة ، مكتبة القاهرة الحديثة ، ١٩٦٦م ، ص ٣ .

● التغير والتبدل لحال الجماعة الإسلامية بعد وفاة الرسول ﷺ عنها على حالها في عهده وهذا التغير يجب أن نلتمس علله في الخلاف والتصدع الذي طرأ على الجماعة الإسلامية أولًا وبالذات ؛ لأن التفكير الذي نحدد عوامله معناه محاولة جذب نصوص العقيدة إلى رأي وآراء معينة حددتها بواعث أخرى - غير العقيدة ذاتها - من سياسية واجتماعية وغيرها وسيطرت على طائفة أو طوائف من المسلمين (١) .

والخلاف الذي طرأ على الجماعة الإسلامية بعد وحدتها هو أحد هذه البواعث الأخرى ، وهو أهمها كذلك ، إذ كل خلاف داخل جماعة مصيره أن يجر المختلفين حتمًا إلى محاولة كل فريق تصويب رأيه . وقد كان يجوز أن تتلمس كل فرق المسلمين تصويب رأيها في غير العقيدة ، وفي غير مصدرها ، وهو القرآن والحديث لو لم تكن لهم جميعًا حاجة إلى الإسلام ولو لم يكن عندهم حرص على الانتساب إليه ، وعلى إظهار التقرب منه وهم - كافة - كانوا في حاجة إلى الإسلام ، وإلى احتضانه سواء في تمكين سلطانهم أو في جاههم أو في قيمهم على العموم (٢) .

● القرآن الكريم نفسه فقد تصدى المسلمون لفهم كتابهم المنزل فهمًا له في ذاته في قضية وجوده قديمًا أو محدثًا ، وفي ما يضمه من آيات : أتنفتح للفهم بأحكامها أم تنغلق عليهم بمتشابهها ؟ وفي ما تضمه الآيات من جوانب وأعماق : ظاهرًا وباطنًا تفسيرًا وتأويلًا وفي علاقة القرآن وموقفه العام من التفكير في العقيدة ... وفهمًا له فيما يدل عليه من مسائل العقيدة في الإلهيات والنبوات والسمعيات والكونيات والجدل مع أرباب المذاهب المختلفة .

ولقد كان تصدي المسلمين لهذا الفهم بأنواعه أمرًا نابعًا من صميم علاقتهم بالقرآن وانتمائهم إليه وإيمانهم به . ولقد انتهت جميع نقاط البحث التي تناولها المسلمون في هذا الموضوع إلى حصيلة من المبادئ أو الآراء أو الأسئلة التي تحتاج إلى مزيد من النظر أو إلى موقف يتخذ (٣) .

واجتذبت الأنظار الآيات القرآنية من حيث محكمها ومتشابهها وكان القرآن دعوة إلى الاجتهاد في هذا الشأن وكان أكثر مثار الخلاف في العقائد راجعًا إلى الآي المتشابهة ،

---

(١) محمد البهي : الجانب الإلهي من التفكير الإسلامي ، القاهرة ، دار الكتاب العربي ، ١٩٦٧م ، ص ٤٢ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٤٣ .
(٣) يحيى هاشم فرغل : عوامل وأهداف نشأة علم الكلام في الإسلام ، القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ، ١٩٧٢م ، ص ٢٨٩ .

فدعا ذلك إلى الخصام والتناظر والاستدلال بالعقل ، فحدث بذلك علم الكلام [(١)] .

● لأن كثيرًا ممن دخلوا الإسلام بعد الفتح كانوا من ديانات مختلفة كما كان لهذا أثره في الفصل الخاص بالخبرة الحضارية يهودية ونصرانية ومانوية وزرادشتية وبراهمة وصابئة ودهريين ... إلخ وكانوا قد نشأوا على تعاليم هذه الديانات وشبوا عليها وكان ممن أسلم علماء في هذه الديانات فلما اطمأنوا وهدأت نفوسهم واستقرت على الدين الجديد ، وهو الإسلام أخذوا يفكرون في تعاليم دينهم القديم ويثيرون مسائل من مسائله ويلبسونها لباس الإسلام وهذا ما يعلل ما نرى في كتب الفرق من أقوال بعيدة كل البعد عن الإسلام فنرى أحمد بن حائط يقول في التناسخ شبه ما يقول البراهمة ويقول في المسيح عليه السلام قولًا يشبه قول النصارى إلى كثير من أمثال ذلك [(٢)] .

● الظروف السياسية : فقد أفرز الصراع السياسي أول مشكلة نظرية طرحت أمام المسلمين للبحث النظري ونعني بها مشكلة الذنوب الكبيرة : ماذا يكون الحكم السديد بالنسبة إلى مقترفها طرحت هذه المشكلة نتيجة لواقعتي الجمل وصفين ففي كلتا الحالتين كان نفر من أمة المسلمين يقاتلون نفرًا من أئمة المسلمين وإذن فبين الفريقين خلاف احتد إلى درجة القتال وسفك الدماء ولم يكن الأمر عندئذ يعدو أن يكون أحد الفريقين على الأقل على غير صواب إن لم يكن الفريقان معًا وإما أن يكون كلاهما على صواب فضرب من المحال ومعنى ذلك أن أحد الفريقين على الأقل إن يكن كلاهما معًا قد اقترف خطيئة كبرى في حق من قتلوا بغير وجه حق أفليس من الطبيعي في هذه الحالة أن يسائل المرء نفسه : ترى ماذا يكون الحكم في مسلم ارتكب خطيئة كبرى وما لبثت القضية أن تفرعت فروعًا يلتف حول كل منها أو مجموعة منها فريق من أهل الكلام والفكر [(٣)] .

● الجو العلمي وهو جزء من المناخ الثقافي العام . ويضيق المقام هنا لو حاولنا استيفاء جوانب هذه الناحية ونكتفي بالإشارة إلى أحد عناصرها وهو نشأة نوعية من المدارس هي المدارس النحوية [(٤)] فنحن نعلم أن القرآن أنزل بلغة قريش وهي لهجة عربية لم يتيسر للقبائل كلها أن تفهمها فكان لابد للمسلمين منذ بداية أمرهم أن يضبطوا نص القرآن

---

(١) المرجع السابق ، ص ٢٩٠ .

(٢) أحمد أمين : ضحى الإسلام ، القاهرة ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٤٩م ، ج٣ ص ٧ .

(٣) زكي نجيب محمود : المعقول واللامعقول في تراثنا الفكري ، بيروت ، دار الشروق د. ت ، ص ٦٣ .

(٤) لويس غرديه و ج . قنواتي : فلسفة الفكر الديني بين الإسلام والمسيحية ، بيروت ، دار العلم للملايين ، نقله إلى العربية صبحي الصالح وفريد جبر ، ١٩٦٧م ، ج١ ص ٦٨ .

فجاءت محاولاتهم الأولى في التفسير وذلك في عهد الخلفاء الراشدين أولًا ثم في عهد الأمويين إلا أنهم أخذوا يشعرون بمزيد الحاجة إلى ضبط قواعد اللغة كلما رأوا العنصر الأعجمي ولا سيما الفارسي يزداد خطرًا ، وكلما شهدوا المعرفة الدينية يعظم شأنها .

والذي يجب أن نستخلصه من نشأة علمي الصرف والنحو وتطورهما هو أن المناظرات بين اللغويين لم تكن مجرد عبث فكري بل كان لها أثرها العظيم في تأويل النصوص القرآنية ذاتها . بل لابد من أن نبعد أبعد من ذلك ، لقد دققوا البحث في علمي الصرف والنحو وأحكموهما إحكامًا تامًّا منطلقين من القرآن على أنه القياس الأصلي الكامل وها هو ذا يمد الآن أهل الجدل في علم الكلام بإطار ومقولات ومفردات طبعت هذا العلم بطابع خاص . وما لنا إلا أن نلقي نظرة خاطفة على كتاب الباجوري لكي نتبين المنزلة العظمى التي تبوؤوها فيه للاعتبارات الصرفية والنحوية ولم يقع ذلك في المقتضيات اللغوية والصرفية فحسب بل وقع في صميم المبنى الذي يتخذه التفكير ذاته أيضًا فرب قول بدا للقارئ الأعجمي كلامًا عبثًا ونزاعًا لفظيًّا اتخذ في نظر العالم المسلم المتضلع من صرفه ونحوه أهمية خاصة (١) .

وكانت طريقة المتكلمين تغاير إلى حدٍّ كبير طريقة التفكير التي سادت لدى البعض في صدر الإسلام فهم آمنوا بالله وما جاء به الرسول ثم أرادوا أن يبرهنوا على ذلك بالأدلة العقلية المنطقية فنقلوا الوضع من اعتماد أكثر على فطرة وعاطفة ومخاطبة لهما بالنظر في آيات الله إلى دائرة الاعتماد فيها أكثر على العقل والنظر (٢) .

هذه ناحية والناحية الأخرى أنهم لم يقنعوا - كما قنع البعض - بالإيمان بالمتشابهات جملة من غير تفصيل فجمعوا الآيات التي قد يظهر بينها خلاف كالجبر والاختيار وكالآيات التي قد يظهر منها جسمية الله تعالى وسلطوا عليها عقولهم فأداهم النظر في كل مسألة إلى رأي فإذا توصلوا إليه عمدوا إلى الآيات التي يظهر أنها تخالف الأولى فأوَّلوها فكان « التأويل » من أبرز معالم طريقتهم (٣) .

ومن هنا كان القول بأن منهجهم اختلف عن منهج النبي ﷺ والصحابة ، فالنبي لم يقف عند وصف من أوصاف القرآن أو الحديث لذات الله تعالى ؛ ليخرج من هذا الوصف مذهبًا أو مذاهب في فهم العقيدة كما حاول هؤلاء وغيرهم بعد أن

(١) المرجع السابق ، ص ٧٢ .
(٢) أحمد أمين : ضحى الإسلام ، ج٣ ص ١٥ .
(٣) المرجع السابق ، ص ١٦ .

تفرقوا أو تحزبوا مستندين إلى عبارة أو عبارات وردت في القرآن أو الحديث يصح ويحتمل أن يمال بها إلى رأيهم الخاص ومذهبهم الشخصي ولكنه ﷺ لم يثر ما أثاره حولها - فيما بعد - بعض الفرق ولم ير ﷺ كذلك بين النوعين من الآيات تضادًّا حاول أن يدفعه كما صنع بعض متفهمي العقيدة أو المفسرين ؛ لأنه كان يعبر عن كل أمر كما كان يراه في وقته وكما كان يقتضيه الحال وكذلك عندما يتحدث القرآن عن « يد » اللّه أو عن « عينيه » أو عن « استوائه » على العرش لم يقصد الرسول إلى تشبيه أو تجسيم ؛ لأن الصفات في هذا الوضع أقرب إلى التصوير والمجاز (١) .

المدرسة الفلسفية :

في الفترة الأولى من صدر الإسلام - فترة حياة الرسول ﷺ - كان القرآن الكريم وكان رسول اللّه في أحاديثه : يلبيان حاجة الأمة اعتقادية كانت أو تشريعية أو خلقية وكانت الأسئلة تترى موجهة إلى الرسول ، فيجيب عنها الوحي القرآني تارة ، وتجيب عنها أحاديث الرسول تارة أخرى ، وأسئلة المجتمع إذ ذاك لم تكن تنتهي إلى حدٍّ ، وكانوا يسألون الرسول في كل صغيرة وكبيرة (٢) .

فقد سألوه عن الروح ، وسألوه عن الأزل ، وسألوه عن المصير ، وسألوه عن اللّه ، وعن الإيمان ، والإسلام ، والإحسان ، والساعة .

وسألوا عن الخمر والميسر والمأكل والمشرب والأهلة والمحيض ، وسألوه عن كل ما كان يجول في أذهانهم ، وكان القرآن سجلًا يصور الكثير من الأسئلة ويعطي الإجابة عنها (٣) .

لكن مفكري المسلمين عندما احتكوا بثقافات وحضارات الأمم الأخرى وخاصة تلك الحضارات التي حفلت بالإبداع الفلسفي والنظرات الفلسفية ذات الرؤية الكلية قبلتها عقولهم وبما يتعارض مع إيمانهم وعقيدتهم مما جعلهم يسعون بكل ما يملكون من جهد إلى التوفيق بين الدين والفلسفة وأدت بهم عملية التوفيق هذه إلى تناول جديد للمسائل الفلسفية أثمر نتاجًا فلسفيًّا ذا صبغة إسلامية .

وما كان لفلاسفة الإسلام أن يقفوا على ما وقفوا عليه وما كان لهم أن ينتهوا إلى ما

---

(١) محمد البهي : الجانب الإلهي من التفكير الإسلامي ، ص ٥٢ .

(٢) عبد الحليم محمود : التفكير الفلسفي في الإسلام ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٤م ، ص ٦٩ .

(٣) البقرة / ١٨٩ ، ٢١٥ ، ٢١٧ ، ٢١٩ ، ٢٢٠ ، الأعراف /١٨٧ ، الأنفال /١ ، الإسراء /٨٥ ، الكهف /٨٣ وغيرها .

انتهوا إليه إلا بفضل وعي كثير من روادهم الأوائل بالطبيعة التراكمية للحضارة فلا حضارة تبدأ من نقطة الصفر ، وإنما الذكاء الحضاري يقتضي حسن الاستفادة من جهد السابقين ثم إكمال المسيرة . ألا إنها لقضية هامة ينبغي التركيز عليها حيث يخلط كثيرون بين ضرورة التميز الحضاري وبين أهمية التلاقح الحضاري فيخشون الثاني خوفًا من التبعية والذوبان ومن هنا فإننا نستأذن القارئ في أن نثبت هنا نصًا مطولًا للفيلسوف البارز (الكندي) حيث أنها تنطق بما لا يدع مجالًا للشك بالوعي العميق والواضح بهذه الحقيقة الحضارية يقول [١] :

« ومن أوجب الحق ألا نذم من كان أحد أسباب منافعنا الصغار الهزلية ، فكيف بالذين هم أكبر أسباب منافعنا الحقيقية الجدية ؛ فإنهم وإن قصروا عن بعض الحق ، فقد كانوا أنسابًا وشركاء فيما أفادوا من ثمار فكرهم التي صارت لنا سبلًا وآلات مؤدية إلى علم كثير مما قصروا عن نيل حقيقته ولا سيما إذ هو بين عندنا وعند المبرزين من المتفلسفين قبلنا من غير أهل لساننا . إنه لم ينل الحق - بما يستأهل الحق - أحد من الناس بجهد طلبه ولا أحاط به جميعهم بل كل واحد منهم إما لم ينل منه شيئًا وإما نال منه شيئًا يسيرًا بالإضافة إلا ما يستأهل الحق فإذا جمع يسير ما نال كل واحد من النائلين الحق منهم اجتمع من ذلك شيء له قدر جليل .

فينبغي أن نعظم شكرنا للآتين بيسير الحق فضلًا عمن أتى بكثير من الحق إذ أشركونا في ثمار فكرهم وسهلوا لنا المطالب الحقية الخفية بما أفادوا من المقدمات المسهلة لنا سبل الحق ؛ فإنهم لو لم يكونوا لم يجتمع لنا مع شدة البحث في مددنا كلها هذه الأوائل الخفية التي بها تخرجنا إلى الأواخر من مطلوباتنا الخفية فإن ذلك إنما اجتمع في الأعصار السالفة المتقدمة عصرًا بعد عصر إلى زماننا هذا مع شدة البحث ولزوم الدأب وإيثار التعب في ذلك [٢] ...

وينبغي لنا أن لا نستحي من استحسان الحق واقتناء الحق ، من أين أتى ، وإن أتى من الأجناس القاصية عنا ، والأمم المباينة لنا ؛ فإنه لا شيء أولى بطالب الحق من الحق وليس ينبغي بخس ولا تصغير بقائله ولا بالآتي به ولا أحد بخس بالحق بل كل يشرفه الحق » [٣] .

والإحساس بالحاجة للتوفيق بين الدين والفلسفة أمر طبيعي يحسه المؤمن المفكر

---

(١) محمد عبد الهادي أبو ريدة (تحقيق) : رسائل الكندي الفلسفية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٧٨م ، ص ٣٢ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٣٣ .
(٣) المرجع السابق ، ص ٣٤ .

أو الفيلسوف ومحاولة هذا التوفيق تعتبر إلى حدٍّ كبير واجبًا لازم الأداء وذلك ليحقق الانسجام بين معتقده الديني العامر به قلبه ، والذي يعتبره فوق كل شك ، وإن عسر عليه أحيانًا أن يدرك بعض ما جاء به مما لا يتفق تمامًا والنظر العقلي الصحيح [(١)] .

وقد اتخذ توفيق فلاسفة المسلمين بين الدين والفلسفة نمطين [(٢)] :

الأول : ويذهب إلى شرح الحقائق الدينية المحملة بالآراء الفلسفية التي من شأنها أن تكون مفصلة ، فالفارابي في كتابه (فصوص الحكم) وابن سينا في (رسائله في الحكمة والطبيعيات) وإخوان الصفا في (رسائلهم) وفقوا بين الدين والفلسفة سالكين هذا النمط في توفيقهم إذ شرحوا الحقائق الدينية بالآراء الإغريقية .

الثاني : وهو نمط التأويل وهو أدق وأعمق من سابقه والمراد به تأويل الحقائق الدينية بما يتفق مع الآراء الفلسفية أو إخضاع تلك الحقائق لهذه الآراء وهذا النوع إن وجد عند الفارابي فوجوده واضح عند ابن سينا ولكنه لا يكاد يوجد عند إخوان الصفا [(٣)] .

وقد أكد ابن رشد أن الشريعة توجب النظر الفلسفي كما توجب استعمال البرهان المنطقي وقد ساق لذلك أدلة من القرآن ففيه آيات متعددة تحث على النظر في موجودات هذا الكون لكي ينفذ المؤمن هذا التوجيه الرباني وجب أن يحسن استعمال « الأداة » التي تعينه على حسن النظر والتأمل والاعتبار « فإنه كما أن الفقيه يستنبط من الأمر بالتفقه في الأحكام وجوب معرفة « المقاييس الفقهية » على أنواعها ، وما منها قياس ، وما منها ليس بقياس ، كذلك يجب على العارف أن يستنبط من الأمر في الموجودات وجوب معرفة القياس العقلي وأنواعه » [(٤)] .

وفي الصفحات الأولى من رسالته إلى المعتصم بالله في الفلسفة الأولى نطالع تمهيدًا يحاول فيه الكندي إبعاد الاتهام عن الفلسفة والمشتغلين بها أو بيان وجه الحاجة إليها لكي ينتهي من ذلك إلى بيان اتفاق الشريعة والحكمة . والمقارن بين أقوال الكندي في هذا المجال وأقوال ابن رشد في تبرير الاشتغال بدراسة كتب الفلاسفة اليونانيين يلاحظ

---

(١) محمد يوسف موسى : بين الدين والفلسفة في رأي ابن رشد وفلاسفة العصر الوسيط ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٥٩م ، ص ٤٥ .

(٢) محمد البهي : الجانب الإلهي من التفكير الإسلامي ، ص ٢٩١ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٣٠٤ .

(٤) ابن رشد : فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من اتصال ، تحقيق : محمد عمارة ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٢م ، ص ٢٤ .

تقاربًا بينهما في بيان مبررات النظر في كتب القدماء وإن كان ابن رشد أكثر دقة وصراحة من الكندي (١) .

والحق أن المبالغة في استخدام التأويل من أجل التوفيق قد أدى بالفلسفة الإسلامية إلى مأزق رهيب انتهى إلى استعداء السلطة والعامة عليهم : السلطة بحكم الصراع الذي بدأ أيام المأمون حين انحاز إلى المعتزلة واضطهد الفقهاء حيث استطاع هؤلاء بعد ذلك أن يحتكروا القرب من السلطة فيشنوا هجمات انتقامية على الفلاسفة والعامة بحكم قرب المسائل الفقهية من اهتماماتهم مما يجعلهم أقرب إلى سماع الفقهاء ، وخاصة أن المسائل الفلسفية كانت بعيدة عن اهتمامات هؤلاء هذا فضلًا عن حرص الفلاسفة أنفسهم على القول بأن المسائل الفلسفية ليست مما يمكن أن يعلمه الجمهور ؛ لأن مستوى إدراكهم ووعيهم أدنى من أن يمكنهم من ذلك فهي فلسفة (خاصة) إذن وأسلوبها يقوم على « التعالي » على عامة الناس .

وإذا أردنا معرفة القيمة الفكرية والتربوية للفلسفة الإسلامية فلا بد أن نعرف أنه قد أصبح في حكم المسلم به – حتى بالنسبة لعدد غير قليل من المستشرقين المعاصرين – أن للفلسفة الإسلامية كيانًا خاصًا يميزها عن مذهب أرسطو ومذاهب مفسريه وفيها عناصر مستمدة من مذاهب يونانية من الآراء الهندية والفارسية ... إلخ . ثم إن فيها ثمرات من عبقرية أهلها ظهرت في تأليف نسق فلسفي قائم على أساس من مذهب أرسطو مع تلافي ما في هذا المذهب من النقص باختيار آراء من مذاهب أخرى وبالتدريج والابتكار وظهرت أيضًا في أبحاثهم في الصلة بين الدين والفلسفة وقد كتب أحد الباحثين الغربيين يقول : « على أنه من الخطأ أن يظن أن الفلسفة العربية هي نسخة منقولة عن مذاهب المشائية (التابعين لفلسفة أرسطو) » ثم يقول : « وبهذه المثالية انتهى العرب إلى نسق فلسفي فريد في بابه يوفق بين مقالات متخالفة » (٢) .

وإذا كانت الفلسفة الإسلامية قد اتسمت بطابع ديني إلا أنها لم تهمل المشكلات الفلسفية الكبرى فعرضت لنظرية الوجود عرضًا موسعًا وأدلت برأيها في الزمان والمكان والمادة والحياة وبحثت نظرية المعرفة بحثًا مستفيضًا ففرقت بين النفس والعقل والفطري والمكتسب والصواب والخطأ والظن واليقين وفصلت القول في نظرية الفضيلة والسعادة

(١) محمد عاطف العراقي : مذاهب فلاسفة المشرق ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٥م . ص ٣١ .
(٢) مصطفى عبد الرازق : تمهيد لتاريخ الفلسفة في الإسلام ، ص ٢٥

فقسمت الفضائل ونوعتها ، وانتهت إلى فضيلة الفضائل التي هي تأمل دائم ونظر مستمر [(١)] .

واستوعبت أيضًا أقسام الفلسفة المألوفة من حكمة نظرية وعملية أو بعبارة أخرى من طبيعة ورياضة وميتافيزيقا وأخلاق وتدبير منزلي وسياسة فنظرتها إلى الفلسفة أعم وأشمل من نظرتها إليها اليوم وهي شبيهة بنظرة اليونان وخاصة أرسطو في تقسيمه المعروف للعلوم الفلسفية وكثيرًا ما اختلطت الفلسفة لديهم بالطب وعلوم الحياة والكيمياء والنبات والفلك والموسيقى وما كانت البحوث العلمية المتنوعة إلا شعبًا وتفريعات لأقسام الفلسفة الرئيسية .

وقد اختلف نهج الفلاسفة المسلمين عن نهج علماء الكلام فالمتكلمون اعتقدوا قواعد الإيمان وأقروا بصحتها وآمنوا بها ثم اتخذوا أدلتهم العقلية للبرهنة عليها أما الفلاسفة فهم يبحثون المسائل بحثًا مجردًا ويفرضون أن عقولهم خالية من مؤثرات ومن اعتقادات ثم يبدؤون النظر منتظرين ما يؤدي إليه البرهان وسائرين خطوة خطوة حتى يصلوا إلى النتيجة كائنة ما كانت فيعتقدوها [(٢)] .

ثم إن المتكلمين وقفوا أكثر ما وقفوا للدفاع عن عقيدتهم ودحض حجج خصومهم سواء كان هؤلاء الخصوم إسلاميين أم غير إسلاميين فأكثروا من حكاية الأقوال والرد عليها والفلاسفة – وخاصة الأولين منهم – أكثر ما وقفوا عند تقرير الحقائق أو على الأقل ما اعتقدوه حقائق وبرهنوا عليها من غير دخول كثير في حكاية الأقوال المخالفة والرد عليها [(٣)] .

وكانت الفلسفة الإسلامية وثيقة الصلة بالعلم تغذيه ويغذيها ، وتأخذ عنه ، ويأخذ عنها ، ففي الدراسات الفلسفية علم وقضايا علمية كثيرة ، وفي البحوث العلمية مبادئ ونظريات فلسفية . والواقع أن فلاسفة الإسلام كانوا يعتبرون العلوم العقلية جزءًا من الفلسفة ، وقد عالجوا مسائل في الطبيعة كما عالجوا مسائل في الميتافيزيقا ، ومن أوضح الأمثلة على ذلك كتاب (الشفاء) أكبر موسوعة فلسفة إسلامية فإنه يشتمل على **أربعة أقسام** : ينصب **أولها** على المنطق **والثاني** على الطبيعيات **والثالث** على الرياضيات **والرابع** على الإلهيات . **وفي قسم الطبيعيات** يدرس ابن سينا علم النفس والحيوان والنبات والجيولوجيا **وفي قسم الرياضيات** يدرس الهندسة والحساب والفلك والموسيقى [(٤)] .

(١) إبراهيم بيومي مدكور : في الفلسفة الإسلامية منهج وتطبيق ، القاهرة ، دار المعارف ، ج١ ص ٢٠ .
(٢) أحمد أمين : ضحى الإسلام ، ج٣ ص ١٨ . (٣) المرجع السابق ، ص ١٩ .
(٤) إبراهيم مدكور : في الفلسفة الإسلامية ، ج٢ ص ١٦٠ .

وفلاسفة الإسلام علماء ومن بينهم علماء ميرزون فالكندي عالم قبل أن يكون فيلسوفًا عنى بالدراسات الرياضية والطبيعية ورأى - كما رأي أفلاطون من قبل - أن الإنسان لا يكون فيلسوفًا قبل أن يدرس الرياضة واجتهد في تطبيق الرياضيات في الفلك والطبيعة والطب بل في الميتافيزيقا حيث حاول أن يبرهن على وجود اللّه برهنة رياضية وعول على التجربة ، واستخدمها في بعض دراساته الكيميائية ، وكان في مقدمة الإسلاميين الذين أبطلوا دعوى صنع الذهب والفضة من غير معدنيهما . وللفارابي بحوث في الهندسة وعلم الحيل (الميكانيكا) وهو دون نزاع أكبر موسيقيي الإسلام ، وابن سينا حجة في الطب بقدر ما هو حجة في الفلسفة (١) .

واستطاعت الفلسفة الإسلامية - وخاصة على يد ابن رشد - أن ترفع لواء العقل خفاقًا على صرح الحضارة الإسلامية ويتبين لنا هذا من خلال تلك المحاور الرئيسية لفلسفة هذا الفيلسوف ، تتمثل أولا في رفع طريق البرهان على غيره من الطرق الأخرى كالطريق الجدلي والطريق الخطابي الإقناعي ، وتتمثل ثانيًا في نقد طريق التصوف ؛ لأن طريقته فردية ذاتية وجدانية بينما طريق العقل شامل مشترك لأنه أعدل الأشياء قسمة بين الناس وتتمثل ثالثًا في فتح الطريق أمام الفلسفة والتفلسف مما دفعه إلى نقد الغزالي الذي هاجم الفلسفة والفلاسفة والتفلسف وتتمثل رابعًا في نقد الطريق الكلامي الجدلي ؛ لأن أصحابه لم يتجاوزوا دائرة الجدل إلى دائرة البرهان (٢) .

وقد أحدثت الفلسفة الإسلامية ثورة فكرية ظهرت آثارها في صور ثقافية مختلفة ، وذلك أن ظهور الفلسفة في مجتمع ذي دين إعداد لموقف صراع ثقافي والنزاع بين الدين والفلسفة قد ينتهي عند بعض الناس بالشك وقد يحمل الآخرين على الاستمساك بالعقائد وتجويدها وربما دفع قومًا إلى مهاجمة الفلسفة وقتالها في معقلها ومحاولة اجتثاثها من أصولها ، وفي كل الحالتين الأخيرتين تضعف قوة الفلسفة كمنافس للدين أو تزول هيبتها ويتفرق أنصارها وتتوارى من الموقف ، ولو إلى حين ، وقد ينحل الصراع على نحو آخر ، فيؤسسه قوم بالعقل ، ويستمسكون بالتفكير ، ويندفعون في شعاب البحث العلمي والفلسفي دون خوف ولا وجل وإذ ذاك ينتقل الناس أو طائفة منهم من حال إلى حال فبدلًا من الاستسلام التام للمفهوم الضيق للدين ، واطراح

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٦١ .

(٢) عاطف العراقي : المنهج النقدي في فلسفة ابن رشد ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٤م ، ص ١٦ .

التفكير إلا في حدود ضيقة ينقلب الحال فيصير التفكير أسلوب المعرفة العام وإذ ذاك يعلو نجم الفلسفة ويستتب لها الأمر [١] .

ولكن هذه النهضة الفكرية لم تنحرف بالأمة عن حياتها الدينية فكانت جمهرة الشعب تخضع في حياتها الثقافية لثقافة مطابقة لدينها ، فكان علم التوحيد يقدم لها العقائد الدينية ، وهو علم قد يكون فلسفيًا في صورته ، ولكنه إسلامي بحت في مادته ، وكان الفقه الإسلامي يقدم للفرد أصول الحياة الدينية والعملية ، ويقدم للمجتمع القانون الذي يفصل بين الناس في منازعاتهم وخصوماتهم على اختلاف أنواعها ، وإلى جانب ذلك كله قام النسق القيمي الأخلاقي في صورته الجديدة ليقدم للشرائح المتعلمة صورة أخلاقية واضحة للسلوك الإسلامي الصحيح . كان المجتمع إذن - على الرغم من ظهور الفلسفة والثقافة اليونانية - ذا طابع إسلامي سليم وكانت التربية العامة إسلامية في صبغتها أيضًا فقد كانت تتكون من علوم اللغة العربية وعلم التوحيد والفقه والعلوم الرياضية [٢] .

ومع كل هذا ومرة أخرى لا نستطيع إنكار ضعف تأثير الفلسفة على حياة المسلم العادي لما اتسمت به من « أرستقراطية » ولجملة عوامل أخرى قللت من القيمة التربوية للفلسفة الإسلامية ؛ منها على سبيل المثال أن الذين نقلوا أصول هذا الفكر الفلسفي إلى العالم الإسلامي في البداية هم في الغالب من العناصر غير الإسلامية . وإذا كان المجتمع الإسلامي قد اتسم بقدر كبير من التسامح الفكري والعقائدي إلا أن هذه العناصر لم تكن - بحكم فكرها - تملك الحس الإسلامي الذي يلتزم الروح السائدة فيما ينقل وفيما يشرح [٣] .

كذلك فإن الفلاسفة قد اشتغلوا بالبحث في المسائل الميتافيزيقية أكثر من الاشتغال بالعلم العملي أو التطبيقي ، والناس يهمهم أن يروا المعرفة ذات صلة بمشكلاتهم وحياتهم حتى يقبلوا عليها أو حتى يحملوا لها التقدير الذي تستحق فضلًا عن نفور طبيعي لدى جمهرة المسلمين من اتخاذ : الله وملائكته والروح والبعث والجنة والنار والخلق موضوعات للمناقشة والجدل .

وكان لهجوم الفقهاء الشديد ، والذي لعبت فيه أمور السياسة وألاعيب الساسة دورًا لا ينكر أثر كبير في إضعاف قيمة الفلسفة التربوية وكانت تسمى علم « علوم الأوائل »

(١) إبراهيم عبد المجيد اللبان : الفلسفة والمجتمع الإسلامي القاهرة مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٠ ص ١٧٢ .
(٢) المرجع السابق ، ص ١٧٣ .
(٣) عبد الرحمن النقيب : فلسفة التربية عند ابن سينا ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨٤م ، ص ١٥ .

أو « علوم القدماء » أو « العلوم القديمة » وهو اسم أطلقه القدماء على تلك العلوم التي نفذت إلى البيئة العلمية الإسلامية بتأثير المؤلفات المأخوذة عن الكتب اليونانية تأثيرًا مباشرا أو غير مباشر وهي التي يسمونها كتب الأوائل في مقابلة علوم المسلمين والعلوم المحدثة وفي مقابلة العلوم الشرعية على وجه التخصيص (١) .

المدرسة الصوفيـة :

هناك ميل غالب لدى كثيرين إلى إنكار صلاحية التصوف أن يكون أحد مصادر التربية الإسلامية ولعل السرّ وراء هذا الميل الغالب هو تلك الحملات العنيفة التي شنها الفقهاء على أصحاب التصوف ، وخاصة المتطرفين منهم ، وعاونهم في ذلك العقلانيون الذين أنكروا مناهج الصوفية الذوقية ، وتنكرهم لمناهج العقل والاستدلالات المنطقية .

ونحن إذ نشير إلى بعض صور النقد والهجوم لمناقشتها لا نقصد الدفاع عن التصوف وإنما لنوضح التساؤل الذي لابد أن يتبادر إلى الأذهان عن مدى « حجية » التصوف كمصدر للتربية الإسلامية . وإذا كنا نجيب بالإيجاب فلا يعني هذا إلا إقرارًا بحقيقة تاريخية وهي أن التصوف قد استطاع بالفعل أن يقوم بدور كبير في تكوين الفكر التربوي الإسلامي وكذلك في توجيه بعض مظاهر الحياة التربوية في العصور الإسلامية نقول ذلك بغض النظر عن الاعتقاد بصحة النهج الصوفي أو خطئه .

لقد كانت الحقيقة عند الصوفية هي المعنى الباطن وراء الشريعة ومن هنا كانوا يخالفون الفقهاء في طريقة فهم الشرع ومناهج تفسيره والنظر إلى ماهية الأحكام الشرعية وطرق تعليلها وتطرقوا من ذلك إلى مسائل هي في صميم الدين وبدأ الصراع بين الفقهاء والصوفية في النصف الثاني من القرن الثالث حين سيق إلى المحاكمة أمام قضاة بغداد ذو النون المصري والحلاج وغيرهما (٢) .

وكان في طليعة من أشفقوا على الإسلام من ثورة الصوفية الإمام ابن حنبل وجاء من بعده من أتباعه فكانوا أشد مقتًا للصوفية ورغبة في التنكيل بهم وبلغ هذا ذروته في محنة الصوفية المعروفة بمحنة غلام الخليل (توفي سنة ٢٦٢هـ) وفيها اتهم نحو سبعين صوفيًا

---

(١) جولدتسيهر : موقف أهل السنة القدماء بإزاء علوم الأوائل في (عبد الرحمن بدوي : التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية) دراسات لكبار المستشرقين ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٥م ، ص ١٢٣ .
(٢) توفيق الطويل : في تراثنا العربي الإسلامي ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة (٨٧) ، ١٩٨٥م ، ص ١٨٢ .

بينهم الجنيد (توفي عام ٢٩٧هـ) شيخ الطائفة ببغداد وقد حوكموا وأدينوا وصدر حكم بإعدامهم وإن أفرج عنهم فيما بعد . ولكن الإمام الغزالي استطاع بقوة إيمانه وشدة ذكائه وصفاء روحه أن يحبب أهل السنة في التصوف وأهله عندما أبرز جانبه الصافي الذي يقوم على التخلص من أدران المادة والتعلق باستمرار بالتعبد والزهد . بَيْدَ أن الذين مزجوا مسائل علم الكلام والفلسفة الإلهية بالتصوف زادوا الطين بلة حيث كانت لهم مذاهب غريبة في الاتحاد والحلول ووحدة الوجود والتجلي والحب وغير ذلك مما رآه الفقهاء منافيًا للإسلام مؤديًا للكفر بتعاليمه مما زاد الخصومات بين الفريقين وخاصة منذ القرن السابع للهجرة وكان من أشد خصوم الصوفية ابن تيمية فهاجمهم في عدة رسائل أبان فيها عن انحرافاتهم حتى أصدر فتوى عام ٧٢٦هـ أعلن فيها تحريم زيارة الأضرحة والتوسل بالأولياء مع تكفير الصوفية [١] .

والواقع أن تغليب الباطن على الظاهر يؤدي إلى إلغاء التكاليف والقضاء على مبدأ المسؤولية ؛ لأن من يقولون به لا يأبهون بأعمال الجوارح من صلاة وصيام وإنما يعولون على أعمال القلوب من خشية ورهبة وتدبر وتأمل ، يفهمون النصوص الدينية فهمًا يكاد يهدم الأحكام جميعها ، فلا يفرقون بين فرض ونافلة ، وربما كان النفل أعلى مرتبة ، لأنه ثمرة تطوع ووسيلة تقرب في حين أن الفرض مبعثه الإلزام والالتزام ووصل الأمر ببعضهم أن قال : إن الفرائض توصل إلى الجنة في حين أن النوافل توصل إلى صاحب الجنة !! والنية عندهم أفضل من العمل ؛ لأنها أساسه والتأمل أفضل من العبادة ؛ لأنه روحي والعبادة بدنية أو بدنية ، وروحية فلا قيمة للأعمال البدنية ومناط التكليف هو القلب وخلاص العبد من إخلاص نيته . وذهب الرمزيون من المتصوفة إلى أن شعائر الدين أمور ظاهرة ومجرد رموز لمعان باطنة ، وليس للظاهر وزن إنما الوزن كله لأعمال القلوب والباطن ، ولا يضير المتصوف في شيء أن يسقط أعمال الظاهر إسقاطًا تامًا ، وعرف الملاماتية (إحدى الفرق الصوفية) بتعمدهم الظهور أمام الناس بمظهر مناف للشرع اجتلابًا للذم والملامة ؛ لأن الطاعة سر بين العبد وربه ، وقد يكون في هذا ترق في العبادة وسمو في تصويرها ولكن يمكن أن يؤخذ ذريعة لترك الفرائض وارتكاب الآثام [٢] .

ومع هذا فلابد من التنبه إلى أن تغليب الباطن على الظاهر لم يكن إلا اتجاهًا في

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٨٣ .

(٢) إبراهيم بيومي مدكور : في الفلسفة الإسلامية منهج وتطبيقه ، ج٢ ص ١٣٨ .

التصوف الإسلامي وإلى جانبه اتجاه آخر أشد وأقوى يستمسك بالنصوص الدينية ويعتد بالتكاليف الشرعية الاعتداد كله ومن خالف ربه لا يمكن أن يحظى برضاه . وفي جو معركة الصراع بين الحقيقة والشريعة في أخريات القرن الثالث الهجري يقول (التستري) : « ما من طريق إلى الله أفضل من العلم (علم الشرع) فإن عدلت عن طريق العلم خطوة تهت في الظلمات أربعين صباحًا وفي منتصف القرن الخامس يشكو « القشيري » من ذلك الانحراف الذي يبيح المحرم ويهمل الواجب ويبكي كبار الصوفية الأول الذين لم يبق في زماننا هذا إلا أثرهم . مضى الشيوخ الذين كان بهم اهتداء وقلَّ الشباب الذين كان بسيرتهم وسنتهم اقتداء وزال الورع وطوى بساطه واشتد الطمع وقوي رباطه وارتحل من القلوب حرمة الشريعة فعدوا قلة المبالاة بالدين أوثق ذريعة ورفضوا التمييز بين الحلال والحرام » . وتجيء كلمات الغزالي : « من قال إن الحقيقة تخالف الشريعة والباطن يخالف الظاهر ، فهو إلى الكفر أقرب » ومن هنا يعود التصوف إلى حظيرة الشريعة ، وتستعيد المسؤولية الدينية مكانتها ، ويبقى للثواب والعقاب مدلولهما [(١)] .

وهناك من أهل التصوف من يصنفون الغالطين فيه إلى **ثلاث طبقات** :

الطبقة الأولى : غلط أصحابها في الأصول من قلة إحكامهم لأصول الشريعة وضعف دعائمهم في الصدق والإخلاص وقلة معرفتهم بذلك .

الطبقة الثانية : غلوا في الفروع وهي الآداب والأخلاق والمقامات والأحوال والأفعال والأقوال فكان ذلك من قلة معرفتهم بالأصول ومتابعتهم لحظوظ النفوس ومزاج الطبع ؛ لأنهم لم يدنوا ممن يروضهم ويجرعهم المرارات ويوقفهم الذي يؤديهم إلى مطلوبهم فمثلهم كمثل من يدخل بيتًا مظلمًا بلا سراج فالذي يفسده أكثر مما يصلحه وكلما ظن أنه قد ظفر بجوهر نفيس لم يجد بعد إلا خزفًا خسيسًا ؛ لأنه لم يتبع أهل البصيرة الذين يميزون بين الأشباه والأشكال والأخلاق والأجناس فعند ذلك يقع لهم الغلط ويكثر منهم الهفوة والشطط .

الطبقة الثالثة : كان غلطهم فيما غلطوا فيه زلة وهفوة لا علة وصفوة فإذا تبين ذلك عادوا إلى مكارم الأخلاق ومعالي الأمور [(٢)] .

---

(١) المرجع السابق ، ص١٣٩ .

(٢) عبد الرحمن بدوي : تاريخ التصوف الإسلامي من البداية حتى نهاية القرن الثاني ، الكويت وكالة المطبوعات ، ١٩٧٥م ، ص ٤٨ .

والتصوف الصادق لا يعترف بهؤلاء ولا يلقي إليهم سمعًا بل يبرأ منهم ويهاجمهم بأشد من هجوم رجال الفقه والكلام ودستور الصوفية وصفاتهم توضحه أقوالهم وأعمالهم، قال سهل التستري : أصول طريقتنا سبعة : التمسك بالكتاب ، والاقتداء بالسنة ، وأكل الحلال ، وكف الأذى ، وتجنب المعاصي ، ولزوم التوبة ، وأداء الحقوق (١) .

بل إن الغزالي قد أوجب على سالك طريق التصوف أن تكون جميع أفعاله الاختيارية موزونة بميزان الشرع موقوفة على توقيتاته إيرادًا ومدارًا وإقدامًا وإحجامًا إذ لا يمكن سلوك هذا السبيل إلا بعد التلبس بمكارم الشريعة كلها ولا يصل فيه إلا من واظب على جملة من النوافل ، فكيف يصل إليه من أهمل الفرائض وعندما يطرح تساؤلًا مؤداه : هل تنتهي رتبة السالك إلى حد ينحط عنه بعض وظائف العبادات ولا يضره بعض المحظورات كما نقل عن بعض المشايخ من التساهل في هذه الأمور ، تكون إجابة الغزالي : أن هذا عين الغرور (٢) .

والمشكلة التربوية التي نشير إلى دور التصوف في مواجهتها هي أنه من السهل على الإنسان أن يتحلى في ظاهر سلوكه بكثير من أوامر اللّٰه وأحكامه دون انضباط حقيقي وجوهري بها ، ودون أي إخلاص قلبي لها ابتغاء الحصول على الحقوق والامتيازات الإسلامية في حياته الدنيوية ، ولا يكلفه ذلك أكثر من مصانعة الناس ، أما الأمر العسير حقًّا فهو السعي إلى تطويع الباطن لما قد يتحلى به الظاهر بحيث يصبح ظاهر المسلم عنوانًا على باطنه فإن تلبس ظاهره بأعمال الصلاة أو النسك كان قلبه متصوفًا بالخشية والخضوع إلى مراقبة اللّٰه وذكره ، وإن عامل الناس بمقتضى الأحكام الشرعية فيما يبديه لهم من ظاهر معاملاته كان في قلبه من خشية اللّٰه وتعظيمه ما يجعله يفيض إخلاصًا للناس فيما يظهر لهم منه ولم يضمن تحقيق كامل التناسق والتفاعل بين ما يريهم من ظاهر أعماله وما يعامل اللّٰه به من باطن مشاعره (٣) .

ونحن لا نشك أبدًا في أن القرآن يهدي إلى السبيل الأمثل لحل هذه المشكلة وربط كل من الظاهر والباطن برباط المسعى المخلص الصادق إلى مرضاة اللّٰه ﷻ غير أن القرآن

---

(١) طه عبد الباقي سرور : من أعلام التصوف الإسلامي ، القاهرة ، مكتبة نهضة مصر ، د . ت ، ج٢ ص ٣٧ . (٢) المرجع السابق ، ص ٣٨ .

(٣) محمد سعيد رمضان البوطي : التصوف السليم جوهر الإسلام وليه وابن تيمية من أبرز المنافحين عنه والداعين إليه ، في وزارة الشؤون الدينية بالجزائر ، ملتقى الفكر الإسلامي الحادي والعشرين ، ٢٦/٨ - ٢/٩/ ١٩٨٦ ، ص ٣ .

أجمل بيان الحل في كلمة واحدة ، كرر الأمر بها ، وشدد في التنبيه إلى ضرورتها وهي « التزكية » فكيف تتم هذه التزكية وهي فيما أجمع العلماء : تطهير النفس عن الأهواء الجامحة والشهوات المستبدة ، وكيف السبيل إلى التخلص مما يصرف القلب عن ذكر الله ومراقبته (١) .

هنا يتجلى معنى الجهاد الأكبر الذي يبرز دور التصوف في أصله وحقيقته . وإذا أسقطنا ما شابه من معانٍ زائفة وممارسات مضللة كان بوسعنا أن نتعرف على جوهر التصوف ومعناه فهو ليس أكثر من سلوك السبل التربوية الممكنة على درب هذا الجهاد الأكبر (٢) .

وإذا كان « جهاد النفس » هو الصورة الشائعة عن الصوفية فقد أكد باحثون محدثون على معاني عديدة للجهاد في حياة نفر من الصوفية وكلها تتكامل لتؤدي في النهاية إلى نشاط اجتماعي يخدم الفكرة الإسلامية سواء بالكلمة أو بالتوحيد عن طريق القدوة أو بالإسلام في ميدان العمل الحربي رفعًا لراية الإسلام وإيقافًا لتيارات العداء للإسلام . وقد كان لفساد العصر ومجابهتهم للأمور بجرأة وصدق وسلوك كل منافذ التغيير الاجتماعي لون من النشاط يحمل معنى الجهاد عندهم استهدافًا لتغيير الفكر وفق الوسيلة الممكنة للتغيير (٣) .

ومن المهم أن نجمل هنا عددًا من المبادئ والقواعد الأساسية في التصوف ، والتي يمكن أن تشكل إمكانات تربوية تفيد التربية الإسلامية (٤) :

١ - النهوض بالأعباء التي تلقيها علينا مسؤولياتنا دون التعلل بتقصير الآخرين أو تلكؤهم في القيام بواجباتهم .

٢ - جمع الهمة وتوحيد النفس واتساق رغباتها وتماسكها وتركيز العزيمة وإصرارها على الوصول إلى الهدف مهما صادف الإنسان من عقبات ومهما اقتضى ذلك من تضحيات .

٣ - ضرورة تطبيق العمل على العلم ، فالعلم وحده قد يكون وسيلة ضارة وخطيرة إذا أسيء استعماله - كما نرى في العصر الحاضر في مجال التسلح والتنصت - وقد يصير حجة على الإنسان تزيد من خزيه وعاره إذا كان السلوك سلوك الجهال .

(١) المرجع السابق ، ص٤ . (٢) المرجع السابق ، ص ٧ .

(٣) أبو اليزيد العجمي : الزهاد المسلمون ومجالات العمل الإسلامي في : مجلة المسلم المعاصر ، بيروت ، العدد ٣٣ نوفمبر ٨٢ ١٩ / يناير ١٩٨٣ ص ٧٢ .

(٤) محمد كمال إبراهيم جعفر : التصوف طريقًا وتجربة ومذهبًا ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٠م ، المقدمة .

٤ – ضرورة اجتماع الثالوث الممتاز : لسان صادق – وقلب راض – وبدن صابر وهذه مقومات الإنتاج الجيد في العصر الحديث .

٥ – التكامل الاجتماعي ، وتنمية علاقات المودة والإخاء والتفاني في الفداء والإيثار ، ويعلق بعض الشراح على قول بعض الصوفية : « إنهم ما منهم فقير » بقوله : يجعلون قوتهم أو زرعهم جرنًا واحدًا ويتساوون فيه ، ويعينون بعضهم بعضًا على عبادة اللَّه .

٦ – ثبات الشخصية وعدم تزعزعها مهما زالت الكوارث ، وفرغت النوائب ، وذلك ارتكازًا إلى قوة النفس المعتمدة على أساس متين .

٧ – مجافاة كل أسباب الفرقة والاختلاف ، والتركيز على الإصلاح الداخلي للفرد باعتباره لبنة أخلاقية ذات قيمة في البناء الاجتماعي .

٨ – ضرورة تخليص الفرد والمجتمع من الدعاوى والتصنع والمداهنة .

٩ – استعمال الوقت واستغلاله فيما هو أولى وأحق .

والتزامًا منا بالمهمة التربوية والتزامًا بأصول الشريعة وقواعدها فإننا نؤكد على الباحث عن أصول التربية الإسلامية أن ينأى عن تلك النظريات الفلسفية التي هي أدخل في باب « الشطح » فالقول بالاتحاد الذي ذهب إليه « الجنيد » نرفضه وبالتالي لا نبحثه ؛ لأنه يؤدي إلى الاشتراك في ذات الباري جل شأنه ، كما نرفض القول بالحلول الذي نادى به « الحلاج » لأنه يلحق المكانية والجسمية باللَّه ﷻ ولا ينبغي أن نقبل من التصوف إلا ما اتصل بالزهد والتنسك ورياضة النفس ، ومن ثم فإن التربية الصوفية الإسلامية التي يمكن أن نبحث عنها وفيها لا ننكرها في أساسها .

وأخيرًا فقد انقسم المتصوفة تبعًا لهذا إلى قسمين : معتدلين ومتطرفين ، سنيين وشيعيين ، فتصوف الحلاج ومن جاراه يجاوز دائرة الكتاب والسنة في حين أن تصوف الإمام القشيري والإمام الغزالي يتفق مع تعاليم الدين ، ويتفق الصوفية المتأخرون مع الغزالي في أن التصوف قبل كل شيء دراسة للسلوك ورسم للسيرة الفاضلة [1] .

ومن ثمَّ فإننا ينبغي أن نعتمد على التصوف السني لا الفلسفي والمقصود بالتصوف الفلسفي التصوف الذي يعمد أصحابه إلى مزج أذواقهم الصوفية بأنظارهم العقلية مستخدمين في التعبير عنه مصطلحًا فلسفيًا . ولما كان هذا اللون من التصوف ممزوجًا

---

(١) إبراهيم مدكور : في الفلسفة الإسلامية ، ص ٧٠ .

بالفلسفة فإنه قد تسربت إليه بذلك فلسفات أجنبية متعددة ، ومن الملاحظ على الطابع العام لهذا التصوف أنه غامض ذو لغة اصطلاحية خاصة [١] ولا ينبغي التعويل عليه .

نماذج لبعض موروثاتنا التربوية

ويمكن لنا أن نسوق للقارئ نماذج لبعض موروثاتنا التربوية مراعين فيها الملاءمة مع الاحتياجات التربوية المعاصرة :

قيمة المعرفة التربوية :

فقد كان العرب مثلهم في هذا مثل الكثرة الغالبة من شعوب العالم تعتمد في تربيتهم لأبنائهم على التقليد والمحاكاة ونتائج الخبرة فضلًا عما يوحي به التراث الشعبي العام المتمثل في العادات والتقاليد والأمثال الشعبية وما ينصح به الحكماء والشعراء والزعماء فلما نزلت الرسالة الإسلامية بكتاب الله ﷻ كي يكون دستورًا لحياة المسلمين وجدوا فيه كمًّا كبيرًا من القواعد والتوجيهات والأساليب التي تشكل في جملتها معرفة تربوية على قدر منشئها : الخالق ﷻ عمقًا وشمولًا ورفعة وصحة وسوية .

وعلى هدي القرآن الكريم سارت السنة النبوية الشريفة ...

وقد بلغ من وعي المسلمين بتكوين المربي إلى الدرجة التي عرفوا عندها أن العلم وحده لا يكفى ليكون سلاح المعلم ، وعرفوا أنه لابد أن يضاف إلى العلم « التربية » فنًّا وعلمًا ، ليتمكن المدرس من دراسة نفسية الطفل والنزول إلى مستواه والاتصال العاطفي به ؛ ليكون بذلك جسرًا يوصل العلم إلى عقل التلميذ [٢] قال ابن عبدون : « والتعليم صناعة تحتاج إلى معرفة ودربة ولطف فإنه كالرياضة للمهر الصعب الذي يحتاج إلى سياسة ولطف وتأنيس حتى يرتاض ويقبل التعليم » .

وقد عقد ابن خلدون فصلًا شرح فيه هذه النظرية ، وجعل عنوانه : « في أن التعليم للعلم من جملة الصنائع » [٣] جاء فيه : « ... مما يدل على أن تعليم العلم صناعة اختلاف الاصطلاحات فيه فلكل إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح يختص به شأن

(١) أبو الوفا الغنيمي التفتازاني : مدخل إلى التصوف الإسلامي ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٩م ، ص ١٨٧ .

(٢) أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ، القاهرة ، النهضة المصرية ١٩٦٦م ، ص ٢١٠ .

(٣) مقدمة ابن خلدون ، ص ٣٦٩ .

الصنائع كلها ، فدل ذلك على أن الاصطلاح ليس من العلم وإلا لكان واحدًا عند جميعهم » . وقال : « وملازمة المجالس العلمية وكثرة الحفظ بتحصيل العلم ليست جميعها بمانحة ملكة التصرف في العلم وتعليمه .. » وقال : « ... ومن أهم ما يلزم في المعلم فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة والعمل على تحصيل الملكة التي هي صناعة التعليم » .

وقد غلب على كثير من الكتابات العربية الإسلامية في التربية أن تجيء في كتابات المفكرين ضمن أبواب وموضوعات أخرى متعددة امتدادًا لذلك الطابع الموسوعي للفكر الإنساني حتى ذلك الوقت مثالنا في ذلك : الكتاب الشهير للغزالي المعنون بـ (إحياء علوم الدين) ففي جزئه الأول نجده يتناول موضوعات بعنوان : اكتساب العلم وفيه سبعة أبواب : فضل العلم والتعليم والتعلم وشاهده من النقل والعقل - في العلم المحمود والمذموم وأقسامهما وأحكامهما ، وفيه بيان ما هو فرض عين ، وما هو فرض كفاية - فيما يعده العامة من العلوم المحمودة وليس منها وبيان ما يدل من ألفاظ العلوم - في سبب إقبال الخلق على علم الخلاف - في آداب المتعلم والمعلم - في آفات العلم وبيان علامات الآخرة والعلماء السوء - في العقل وشرفه وحقيقته وأقسامه [1] .

لكننا بدأنا لأول مرة نشهد كتبًا ورسائل ومقالات متخصصة في التربية سقنا أمثلة لها في الجزء الخاص بالمدرسة الفقهية ونزيد عليه : رسالة المعلمين للجاحظ - منهاج المتعلم لمؤلف مجهول - تقييد العلم للخطيب البغدادي - رسالة في التربية والتسليك لبرهان الدين الأقصرائي - اللؤلؤ النظيم في روم التعلم والتعليم للأنصاري ... وغيرها .

وللغزالي رسالة صغيرة معروفة بعنوان (أيها الولد) وهي كما تشير في عنوانها كتبها مباشرة لعدد من تلاميذه يرشدهم من خلالها إلى بعض السبل القويمة في التعلم ، وهي بهذا تنهج نهجًا مختلفًا عن الجمهرة الكبرى من الكتابات التربوية لدى كثيرين ، فالعادة جرت على أن توجه هذه الكتابات إلى الآباء والمعلمين ، لترشدهم إلى كيفية تربية الأبناء لكن هذه الرسالة تتجه إلى أبنائنا مباشرة .

نظام تمويل التعليم :

من المشكلات الملحة التي تثقل كاهل الكثرة الغالبة من الدول النامية هذا الطلب الاجتماعي المستمر على التعليم بدرجة جعلت مواردها المالية تعجز عن الوفاء بمتطلبات التعليم خاصة وأنها التزمت بتقديم الخدمة التعليمية مجانًا لمن يطلبها .

---

(١) أبو حامد الغزالي : إحياء علوم الدين ، القاهرة ، المكتبة التجارية ، د . ت .

وفي ظل الضغوط المستمرة في عصرنا الحاضر من حيث الاتجاه إلى « خصخصة » الاقتصاد بجعل القطاع الخاص هو الفارس الأساسي في النشاط الاقتصادي بدأ التعليم يفسح الطريق للنشاط الاستثماري ، وأصبحت الخدمة التعليمية تقدم بأسعار مرتفعة لا يقدر عليها إلا أصحاب الدخول العالية في الوقت الذي بدأت فيه جهود الدولة في تقديم الخدمة التعليمية المجانية تتراجع من حيث المستوى ، وبدأ كثيرون يشككون في جدوى الاستمرار في مجانية التعليم ، وأصبح التساؤل ملحًا : مَنْ الذي يدفع تكلفة التعليم ، الفرد أم الدولة ؟ ولكل وجهة نظر إيجابياتها وسلبياتها مما يضيق المجال عن التطرق إليه ومن ثمَّ أصبح طلب التعليم وكأنه بين المطرقة والسندان : مطرقة تقديمه مجانًا لكن بمستوى رديء لا يسمن ولا يغني من جوع ، وسندان استغلال أصحاب رؤوس الأموال الذين حولوا التعليم إلى تجارة ، الأهم فيها هو المزيد من الكسب حتى ولو أدى هذا إلى استغلال متوحش بشع .

هنا نجد من الأهمية بمكان السعي للاستفادة من تجربة الحضارة الإسلامية في نظام الوقف فقد كان الأغنياء يوقفون جزءًا من ثروتهم للإنفاق منها على أوجه خير يحددونها كان في مقدمتها التعليم بحيث يدفعون تكلفته ، وما يحتاجه التلاميذ من أدوات وملابس وطعام وإقامة وكذلك بالنسبة للمعلمين الذين يتلقون رواتبهم من الوقف فضلًا عن مصروفات قد تشمل مأكلهم وملبسهم .

هنا نجد أن الدولة لا تتكلف شيئًا ولا أهل التلميذ فتنتفي المشكلة القائمة ...

ومن الأمثلة على ذلك : أن أبا القاسم جعفر بن محمد بن حمدان الموصلي الفقيه الشافعي (توفي عام ٣٢٣هـ/٩٣٥م) أسس دارًا للعلم في بلده وجعل فيها خزانة كتب من جميع العلوم وقفًا على كل طالب علم لا يمنع أحدًا من دخولها وإذا جاءها غريب يطلب الأدب وكان معسرًا أعطاه ورقًا وقلمًا ، وكان ابن حمدان يجلس فيها ، ويجتمع إليه الناس بالإضافة إلى تسييرها فيجلى عليهم من شعره وشعر غيره ثم يملي حكايات مستطابة وطرفًا من الفقه وما يتعلق به (١) .

وقد عمل القاضي ابن حبان (توفي ٣٥٤ هـ/٩٥٦م) في مدينة نيسابور دارًا للعمل

---

(١) محمد بن عبد العزيز بن عبد الله : الوقف في الفكر الإسلامي ، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية المحمدية (المغرب) ١٩٩٦م ، ج١ ص ٢١٧ .

وخزانة كتب ومساكن للغرباء الذين يطلبون العلم وأجرى لهم الأرزاق ولم تكن الكتب تعار خارج الخزانة .

وقد أنشأ أبو علي بن سوار الكاتب أحد رجال حاشية عضد الدولة (توفي ٣٧٢هـ/ ٩٨٢م) دار كتب في مدينة « رام هرمز » على شاطئ بحر فارس كما بنى دارًا أخرى بالبصرة وجعل فيها أجراء من قصدهما ولزوم القراءة والنسخ فيهما وكان في الأولى منهما شيخ يدرس علم الكلام على مذهب المعتزلة (١) .

ومن أهم الأدوار التي قام بها نظام الوقف بالنسبة للعلماء والمثقفين عندما رتب لهم الرواتب والأرزاق أنهم تحرروا من قيود الرواتب الرسمية التي تقدمها الدولة وهذا كان بدوره مؤديًا إلى تحرير إرادة العالم والمثقف من أن يكون تابعًا ذليلًا للحاكم .

لكن وجود هذا النظام وفاعليته كان مرتبطًا بمدى شيوع روح التدين عامة في الأمة فقد كان حديث رسول الله ﷺ ماثلًا في الأذهان في قوله : « **إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث** ... » كان منها « **صدقة جارية** » حيث أصبح الوقف هو التنفيذ العملي لمبدأ « **الصدقة الجارية** » . وفضلًا عن ذلك فإن الأمر بالمعروف كان يشمل كل ما يضيف خيرًا لأبناء الأمة والتعليم أظهر وأبرز مظاهر الخير والأمر بالمعروف .

فلما غابت هذه الروح بدأت الأوقاف تفقد فاعليتها ...

ضرورة الحرية لتربية الإنسان :

إذا كان قد أصبح من المستقر عليه في الفكر الإنساني أن الحرية هي ضرورة حياة بالنسبة للمجتمع عامة فإنها أكثر ضرورة بالنسبة لمجتمع العلماء فالعلم الذي يتم بحثه والتفكير في مسائله في ظل إرهاب السلطة وتدخل الدولة ثمراته فقيرة بطيء النمو ، فالحرية بالنسبة للباحثين والمعلمين والمتعلمين تكاد أن تكون شرط حياة .

ومما لا شك فيه أن حركة التقدم على مستوى العالم إذا كانت قد أنجزت ما لا حصر له من نظريات علمية واجتماعية وأجهزة ومعدات تكنولوجية فإن مما لا يقل عن ذلك أهمية حقًّا هو هذا الزخم الواضح حديثًا وتنظيرًا وسعيًا نحو ممارسة الديموقراطية ، وحق الإنسان في أن يفكر حرًّا ، وبالتالي فإن لنا أن نمسك بما جد في موروثنا التربوي من أفكار ودعوات وممارسات على طريق الحرية والتحرر والتحرير .

---

(١) المرجع السابق ، ص ٢١٨ .

لكننا في الوقت الذي نثبت فيه آيات ونماذج لكتابات تؤكد على حرية المتعلم ، وحث المعلم على أن يمكن المتعلم ويدربه على حرية التفكير ، فلا ينبغي أن نغض الطرف عن صور ونماذج أخرى سارت على العكس من ذلك ، فكم من مفكرين وعلماء سلسلوا بالقيود ، ورموا في غياهب السجون ، ونالوا من العذاب ما لا يكاد يصدقه عقل ، ويكفي الإشارة هنا إلى محنة ابن حنبل لا لشيء إلا لأنه رفض أن يتبنى الرأي الذي تبناه المأمون خليفة المسلمين ورئيس الدولة ، وتم ذلك بمباركة وتأييد المعتزلة الذين رفعوا شعار حرية الإرادة الإنسانية !! ويكفي أن نشير ما تم بالنسبة لكتب ابن رشد ... إلى غير هذا وذاك من أمثلة سلبية .

لكن هكذا البحر عندما نغوص فيه بحثًا عما هو ثمين ففي الوقت الذي نجده حافلًا بما هو ثمين من لآلئ وكائنات حية تفيد فهو أيضًا يحوي في أعماقه ما هو عكس ذلك ، فهل يدفعنا الصنف الأخير أن ننصرف عن الغوص في أعماق البحر بحثًا عما هو ثمين ومفيد

لقد كان نظام التعليم في كل الدول العربية والإسلامية يتيح الفرصة لكل طالب أن يجلس إلى من يريد أن يتعلم على يديه ، العلم الذي يريد ولم يكن هذا النظام يعرف ما هو سائد اليوم من حيث تقرير مقررات بعينها على الطالب يتحتم عليه دراستها في وقت معين على يد معلم بعينه وما نظام الساعات المعتمدة إلا صورة عصرية متقدمة لهذا النظام الذي كان .

ومن هنا نجد دعوات في موروثنا التربوي تنصح الطالب بأن يتوقف طويلًا قبل أن يختار المعلم الذي يدرس على يديه ، فهذا الزرنوجي ينصح الطالب بقوله : « لا تعجل في الاختلاف إلى الأئمة وامكث شهرين حتى تتأمل وتختار أستاذًا ؛ فإنك إذا ذهبت إلى عالم ، وبدأت عنده لا يعجبك درسه فتتركه ، وتذهب إلى آخر فلا يبارك لك في التعلم فإذا تأمل واختار فعليه أن يثبت ويصبر على الأستاذ » [1] .

ولهذا كان الطلبة عندما يأتون إلى المدن يقضون فترة قد تقصر أو تطول بحسب الأحوال ينتقلون فيها بين الحلقات العلمية يستمعون إلى الشيوخ في دروسهم ويقارنون بينهم ويفحصون على الطبيعة أو في جو العمل وعلى أرض الواقع كفاءات الأساتذة وطرائق تعليمهم وبلاغة تعليقاتهم وقد تكون نية أحدهم في انتقاله من بلده أن يرحل

(١) محمود قمبر : دراسات تراثية في التربية الإسلامية ، الدوحة ، دار الثقافة ، ١٩٩٢م ج٣ ، ص ٩٤ .

للقاء شيخ معين يتلقى عليه فإذا به يجد من هو أكفأ في نظره أو من هو أشد جذبًا له من غيره من الأساتذة فينصرف عن الأول ويلتحق عند الثاني ، ويكون للأستاذ في شخصيته وعلمه العامل الأول في اختيار الطالب لمادته التي يدرسها (١) .

وكان العلماء يشجعون طلبتهم على المناقشة والمناظرة ويوجبون عليهم التمرن عليها وكان الطالب يخالف أستاذه في الرأي أحيانًا مع مراعاة التأدب والاحترام .

ورأى الزرنوجي أن قضاء ساعة واحدة في المناقشة والمناظرة أجدى على المتعلم من مكث شهر كامل في الحفظ والتكرار .

وقد كان للعناية بالمناقشة والمناظرة والحوار بالأسئلة والأجوبة أثر حيوي في طالب العلم جعله يشترك في أن يعلم نفسه بنفسه ، ويعتاد حسن التفكير وجودة التعبير والقدرة على النقد والقوة في الإقناع والاعتماد على النفس وحرية الفكر (٢) .

العدل التربوي :

ونقصد به إلى حدّ كبير المضمون نفسه الذي ينصرف إليه المصطلح الشهير « تكافؤ الفرص التعليمية » وكذلك أن ينال كل طالب علم حقه في التعليم ، وألا يكون هناك تمييز بين المتعلمين إلا بقدر ما يبذلون من جهد للتعلم ، وبالتالي يمكن أن يكون العدل التربوي كذلك مرادفًا من حيث المعنى لمصطلح « ديموقراطية التعليم » .

ومن المؤكد أن العديد من الأسس والقواعد التي ألحّ الإسلام عليها من خلال آيات القرآن الكريم وسنة النبي ﷺ من أجل إقامة العدل بين الناس ، وتحكيم قاعدة « المساواة » والحرب الشعواء على كل مظاهر الظلم إلى غير هذا وذاك مما يصعب حصره في هذا المجال في القضايا السياسية والاجتماعية هي جميعًا توفر للعدل التربوي ما يمكن تسميته « البنية الأساسية » والتي بدونها يصبح العدل التربوي بناء هشًّا آيلًا للسقوط والتحلل .

ولا شك أن ما بسطناه من إشارات موجزة لوظيفة الوقف في مجال التعليم إنما هو مظهر من مظاهر توفير العدل التربوي .

لقد قامت المدارس بتوفير الرعاية الاجتماعية الشاملة لطلابها بل إن بعض الباحثين يجعل هذه الوظيفة سببًا مباشرًا لقيامها ، والواقع أن طلاب العلم ، وأكثرهم من الفقراء

---

(١) المرجع السابق ، الصفحة نفسها .

(٢) محمد عطية الإبراشي : التربية الإسلامية وفلاسفتها ، القاهرة عيسى البابي الحلبي وشركاه ، ١٩٦٩م ، ط٢ ص ٢١٠ .

كانوا يجدون كثيرًا من العنت والإرهاق في سبيل تحصيل العلم والاشتغال به ، ومنهم من انقطع به سبيل التعلم ولم يكمل مسيرته فالرحلة العلمية وكلفة السكن والمعيشة وغير ذلك من متطلبات الحياة الطلابية كانت تشق على أمثال هؤلاء الدارسين الذين يطول بهم زمن التعلم لسنوات متعاقبة [1] .

كيف يجاري إذن الطلاب الفقراء إخوانهم ممن تملكوا وأنفقوا الكثير من الثروات لقد كانوا في حالة بائسة يرثى لها واضطر بعضهم إلى الاشتغال بأعمال حقيرة وأجور زهيدة وبعضهم عرف الجوع والحرمان وكان منهم من يأكل أوراق الكرنب التالفة ومنهم من باع سرواله ! ومن هنا كتب ابن الجوزي تحت عنوان (حاجة طالب العلم إلى المعاش) متأسفًا لما يتعرض له الطلاب من إذلال ؛ لأن « طلب العلم يشغلهم عن المعاش في زمن الصبا ، وقد لا يصلهم شيء من بيت المال ولا من صلات الإخوان ما يكفي » وهذا ما دفع ابن تيمية أن يكتب مفتيًا : « رزق الكفاية لطلبة العلم من الواجبات الشرعية ، وهو من المصالح الكلية التي لا قيام للخلق بدونها » [2] .

وتطبيقًا لهذا كانت المدارس بأوقافها المحبوسة توفر لطلبة العلم المسكن والمأكل والملبس كما أشرنا وتمنع عنهم مشقة العمل ؛ لكي يتفرغوا للعلم والتحصيل ولم يكن لكثير منهم مورد خارجي غير ما تقدمه المدرسة وهذا ما شهد به الرحّالة من أمثال ابن جبير وابن بطوطة . وقد جرت هذه السنة الخيرة منذ عصر مبكر وقبل قيام المدارس فلقد كتب الخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز إلى عماله أن « أجروا على طلبة العلم الرزق وفرغوهم للطلب » وكان يعطي كل منقطع للعلم مائة دينار من بيت المال كل عام [3] .

وبعبارات صريحة ألحّ ابن جماعة على المعلم « أن لا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض عنده في مودة أو اعتناء مع تساويهم في الصفات من سن أو فضيلة أو تحصيل أو ديانة فإن ذلك ربما يوحش منه الصدر وينفر القلب » لكن ماذا عمّا يمكن أن يكون هناك من تفاوت في بذل الجهد التعليمي هنا يؤكد ابن جماعة : « فإن كان بعضهم أكثر تحصيلًا وأشد اجتهادًا أو أبلغ اجتهادًا أو أحسن أدبًا فأظهر إكرامه وتفضيله وبين زيادة إكرامه لتلك الأسباب فلا بأس بذلك لأنه ينشط ويبعث على الاتصاف بتلك الصفات » [4] .

---

(١) محمود قمبر : دراسات تراثية في التربية الإسلامية ، الدوحة ، دار الثقافة ، ١٩٨٥م ، ص٦٢ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٦٣ . (٣) المرجع السابق ، ص ٦٤ .

(٤) ابن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم وأدب العالم والمتعلم في (هشام نشابة « محقق » : التراث التربوي الإسلامي في خمس مخطوطات) بيروت ، دار العلم للملايين ١٩٨٨م ، ص ١٣٠ .

وهناك من علماء التربية الإسلامية من أحرز تقدمًا فكريًا ديموقراطيًا هائلًا وذلك بتقريره لفكرة الإلزام في التعليم كما أكد لنا د . الأهواني عن القابسي (١) وأدلة القابسي قوية أخاذة تنقلنا من فكرة إلى أخرى حتى ينتهي بنا إلى أن تعليم جميع الصبيان ضروري واجب وأن هذا الوجوب ، هو الوجوب الشرعي على طريقة الفقهاء وذلك أن معرفة العبادات واجبة بنص القرآن ومعرفة القرآن واجبة أيضًا لضرورتها في الصلاة وأن الوالد مكلف تعليم ابنه القرآن والصلاة ؛ لأن حكم الولد في الدين حكم أبيه فإذا لم يتيسر للوالد أن يعلم أبناءه بنفسه فعليه أن يرسلهم إلى الكتاتيب ؛ لتلقى العلم بالأجر فإذا لم يكن الوالد قادرًا على نفقة التعليم فأقرباؤه مكلفون بذلك فإذا عجز أهله عن نفقة التعليم فالمحسنون مرغبون في ذلك أو معلم الكتاب يعلم الفقير احتسابًا أو من بيت المال .

التعلم للعمـل :

فعلى الرغم من غلبة الهدف الديني على الموروث التربوي الإسلامي إلا أننا يمكن أن نجد مظاهر متعددة للوعي بالبعد النفعي للعلم ولا غرابة في ذلك فقد كان رسول الله ﷺ نفسه يستعيذ من « **علم لا ينفع** » وفي إشارته التي سبق أن ذكرناها عما يبقى من عمل ابن آدم بعد موته كان أحد الأمور الثلاثة « **علم ينتفع به** » .

ثم إننا إذا تذكرنا أن الله عندما اختار الإنسان كي يكون خليفته على الأرض فلابد أن نعي أن ذلك كان مقرونًا بضرورة قيامه بتعمير هذه الأرض التي استخلف عليها ، ولا يكون الإعمار بغير العمل .

بل إننا مع هذا الذي ذكرناه من غلبة الطابع الديني على التربية الإسلامية في عصورها الأولى لا نستطيع أن ننسى أن هذا الطابع نفسه يحتم على الإنسان الحرص على العمل وكسب الرزق ، وبالتالي فلم يكن غريبًا أن يعنى بعض علماء الأمة بهذا الغرض النفعي للتعليم والتعلم .

ولعل ما بينه « الشاطبي » ما يعزز هذا الذي نقول ويوضحه ، فهو يقول : « كل مسألة لا ينبني عليها عمل ، فالخوض فيها خوض فيما لا يدل على استحسانه دليل شرعي وأعني بالعمل عمل القلب وعمل الجوارح من حيث هو مطلوب شرعًا » .
ويسوق الشاطبي أمثلة ما ذكرها القرآن الكريم إلا لما لها من دلالة عملية مثل قوله ﷻ : ﴿ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْأَهِلَّةِ ۖ قُلْ هِىَ مَوَٰقِيتُ لِلنَّاسِ وَٱلْحَجِّ ﴾ [البقرة : ١٨٩] وقوله : ﴿ يَسْـَٔلُونَكَ

(١) أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام ، ص ٩١ .

عَنِ ٱلۡخَمۡرِ وَٱلۡمَيۡسِرِۖ قُلۡ فِيهِمَآ إِثۡمٞ كَبِيرٞ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ ﴾ [البقرة: ٢١٩] ... وهكذا ويزيد على ذلك بتأكيد على أن الشرع لم ير فضلًا للعلم إلا باعتباره وسيلة إلى عمل : « ولم يثبت فضل العلم مطلقًا بل من حيث التوسل به إلى العمل » (١) .

كذلك أكد الجاحظ أهمية العمل الذي توجهه المعرفة ، ولا يوجهه التقليد ، فقال : « المعرفة لا تكون كعدمها ؛ لأنها لو كانت موجودة غير عاملة لكانت المعرفة كعدمها فالمعرفة لابد لها من عمل ولابد للعمل من أن يكون قولًا وفعلًا » (٢) ومن أجل هذا عاب على هؤلاء الذين يكتفون بالتنظير ولا ينتقلون إلى التطبيق والعمل ، وأبرز هؤلاء : اليونانيين فقال : « كانوا أصحاب حكمة ولم يكونوا فعلة يصورون الآلة ولا يخرطون الأداة ويصوغون المثال ولا يحسنون العمل به ويرغبون في العلم ويرغبون عن العمل » .

وعقد ابن خلدون في مقدمته بابًا كاملًا هو الباب الخامس من الكتاب الأول بعنوان (في المعاش ووجوبه من الكسب والصنائع وما يعرض في ذلك كله من الأحوال) والفصل الأول منه جعل موضوعه (في حقيقة الرزق والكسب وشرحهما وأن الكسب هو قيمة الأعمال البشرية) وقد بنى الموضوع على المسلمة الآتية : « أن الإنسان مفتقر بالطبع إلى ما يقوته ويمونه في حالاته وأطواره من لدن نشوئه إلى أشده » (٣) .

وإذا كان الإنسان مضطرًا إلى تحصيل الرزق لاستمرار حياته ، وأن ذلك لا يتم إلا بالاشتغال بالمهن فإن الهدف من المهن هنا يكون إشباع الضرورات وفي ذلك يقول ابن خلدون : « اعلم أن المعاش هو عبارة عن ابتغاء الرزق والسعي في تحصيله وهو مفعل من العيش كأنه لما كان العيش هو الحياة لا يحصل إلا بهذه جعلت موضوعًا له على طريق المبالغة » (٤) .

ولعلنا بعد ذلك عندما نفتش في الآراء المختلفة التي ساقها المفكرون الإسلاميون لبيان ما ينبغي للتلميذ أن يتعلمه ثمّ نجد أن المواد الدينية هي التي تمثل مكان الصدارة لا نبادر إلى الحكم بأن هذا دليل واضح على غياب النواحي العملية في تقديرهم خاصة إذا أضفنا إلى ذلك أن ممارسة الشعائر الدينية لم تكن هدفًا في حدِّ ذاتها ، وإنما هي وسيلة يبتغى

(١) الشاطبي أبو إسحاق : الموافقات في أصول الشريعة أخرجه عبد الله دراز القاهرة المكتبة التجارية الكبرى د . ت ج١ ص ٤٦ .

(٢) الجاحظ : كتاب الحيوان ، تحقيق عبد السلام هارون ، بيروت ، دار الكتاب العربي ، ١٩٦٩ ، ط٣ ، ج٢ ص ٩٧ .

(٣) مقدمة ابن خلدون ، ص ٣٤٠ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٣٤٥

منها « السلوك » الذي من شأنه أن يسعد الفرد ويسعد الجماعة حسب التصورات الإسلامية ومن ثمَّ تأتى دراسة القرآن الكريم في المقدمة ؛ لأنه مرجع المسلمين في معرفة العبادات والمعاملات ولا سبيل إلى معرفة الحدود الشرعية الصحيحة للديانة إلا بمعرفة الأصل الأول من أصول الدين ، وهو القرآن ، ثم سائر العلوم الدينية [1] .

وفي النهاية نعود ونذكر بما هو مشهور ومعروف من أن التعليم الذي يناسب الأمة هو الذي يكون متصلًا بذاتها وذات الأمة هي نتاج مجموع ما اختزنته ذاكرتها من موروثات ، فالموروثات شئنا أم أبينا هي من الأصول المؤثرة ويتيح الوعي بها فرصة الوقوف منها موقف العقل الناقد الذي يأخذ ويترك بقدر الحاجة والفاعلية والاتساق مع العقيدة والمصلحة والمستقبل .

(١) سعيد إسماعيل علي : دراسات في التربية الإسلامية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٢م ، ص ٥٦ .

الفَصْلُ السَّابعُ

مشكلات الحاضر وطموحات المستقبل

العملية التربوية بطبيعتها لابد أن تكون ممتدة بامتداد الأبعاد الزمانية الثلاثة : الماضي والحاضر والمستقبل ، فكما سبق لنا أن بينا في مواقع متفرقة فإن اندماج الصغار في مجتمع الكبار يقتضي أن يستوعب الصغار ما سبق للكبار أن عرفوه وعاشوه واستوعبوه من خبرة البشرية الممتدة عبر حقب التاريخ المختلفة بعد عمليات متعددة من الاختيار والانتقاء والحذف والاستبقاء .

لكن هناك بطبيعة الحال تلك الحقيقة الواضحة ، وهي أن الأبناء يعيشون حاضرًا بعينه بكل ما يحمله من مشكلات وأزمات وإنجازات وتحديات لابد أن يتدخل تدخلًا بارزًا في صور التفكير القائم وسبل العمل وأهداف المسير أيًّا كان مجال العمل ، حتى أن من المسلمات التي أصبحت تقوم عليها التربية أنها إذا كان مطلوبًا منها أن تعيد صياغة الحياة الفردية والاجتماعية من جديد فهي تنطلق من معطيات الواقع نفسه حتى لا تبني قصورًا في الهواء أو على رمال متحركة .

ثم هناك تلك الحقيقة الأخرى وهي أن من نربيهم اليوم في مؤسسات التعليم المختلفة نربيهم لزمان غير زماننا ، وإذا نظرت على سبيل المثال إلى ملايين الأبناء الذين يلتحقون العام الحالي بالصف الأول في مرحلة التعليم الأولى تجد أنهم سوف يتخرجون من آخر مراحل التعليم بعد ما يقرب من عشرين عامًا حيث ستكون الدنيا غير الدنيا ؛ فعشرون عامًا من عمر البشرية الآن يمكن أن تشهد من التحولات ما كان يشهده العالم من قبل في أكثر من قرن من الزمان .

وهكذا فإن المربي عندما يمارس مهامه يضع هذه الأبعاد الزمانية الثلاثة نصب عينيه : الماضي والحاضر والمستقبل .

وإذا كان الفصلان الرابع والخامس قد طوفا بنا عبر الماضي ، فإن هذا الماضي لم يكن كله من ذلك الصنف الذي يمضي وينقضي ، حيث تبين لنا أن جزءًا كبيرًا منه هو مقوم أساسي من مقومات البنية الثقافية للذات الإسلامية مما حتم علينا دراسته باعتباره أصلًا من أصول التربية الإسلامية ...

وإذا كانت البنية الأساسية للعقيدة الإسلامية وخاصة كلًّا من القرآن الكريم والسنة

النبوية تستوعب الأبعاد الثلاثة ، الماضي والحاضر والمستقبل ، فإن الفصل الحالي معنيٌ بمحاولة استطلاع مجموعة من التحديات والمشكلات والأزمات التي تواجهها الأمة ، سواء على المستوى المجتمعي على وجه العموم ، أو على المستوى التربوي على وجه الخصوص وما يلقيه كل هذا من أعباء التفكير في المستقبل على اعتبار أن هذا أيضًا لابد أن يكون أصلًا مهمًا من أصول التربية الإسلامية .

مشكلات حاضر الأمة وتحدياته

ومجموعة المشكلات والتحديات التي نعرض لها في الصفحات التالية هي « مظاهر » و « نماذج » شكلت « المهم » وفقًا لما هيأ الله ﷻ لنا من بصر وتفكير لا نستطيع بطبيعة الحال أن نزعم لها الشمول والاستغراق الكامل :

١- التخلف الحضاري العام :

إن من المؤكد أن التقدم والتأخر ليسا حظوظًا عمياء بحيث يمكن تصور أن هؤلاء الناس من شأنهم أن يكونوا متقدمين وهؤلاء من شأنهم أن يكونوا متخلفين ، مثلما تصورت النظريات العنصرية التي شهدناها في الغرب مثل النازية والفاشية ، وما تردد في كتابات بعض الفلاسفة والمفكرين . ولا نحتاج دليلًا على ذلك أكثر من النظر بعين الاعتبار إلى المسيرة الحضارية للإنسان منذ أقدم العصور حتى الآن (مثل الأمة الإسلامية) كان لها شأن كبير في هذه المسيرة الحضارية في زمن مضى ، وأن أمة لها شأن عظيم في الحضارة المعاصرة ربما لم تكن شيئًا مذكورًا بالأمس (مثل الولايات المتحدة الأمريكية) .

وبناء على هذا فنحن إذ نشير إلى تخلف حضاري عام تعاني منه الأمة في وقتنا الراهن فإن هذا يعنى حديثًا عن حال عارض يمكن أن يزول ولا يفيدنا في مواجهة هذا الحال : أن نكرر وصف المولى ﷻ لنا بأننا ﴿ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ ﴾ طالما أننا – فيما يبدو – لا نقوم بالمهمة المنوطة بنا ﴿ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ ﴾ .

فعلى الصعيد السياسي نجد الأمة منقسمة على نفسها وذلك بسبب نجاح القوى الاستعمارية – بمساعدة نفر منا نحن – في تمزيقها إلى عشرات الدول القومية ، وقد أقيمت الحدود المصطنعة بين هذه الدول بشكل يولد دائمًا أجواء من التوتر والاحتكاك فيما بينها ، وتغذي الدوائر الاستعمارية والرأسمالية العالمية على الدوام تلك الأجواء بتدبير وتنمية أسباب النفور والعداء [١] .

(١) المعهد العالمي للفكر الإسلامي : إسلامية المعرفة ، هيرندن ، فيرجينيا ، ١٩٨٦م ، ص٢٤

أما بالنسبة للجبهة الداخلية فقد وجدت كل دولة قومية نفسها تعاني من انقسام داخلي بحيث يشكل سكانها خليطًا قوميًا غير متجانسٌ ، مما مكن المستعمرين من تسليط فئة على أخرى ، ولم تجد هذه الدول القومية من الفرص ما يتيح لها أن تجمع أشتات مواطنيها في وحدة سياسية تتمتع بالاستقرار ، بل انعدمت فرص الاندماج والتوحد بين بعض الكيانات السياسية التي تجمع بين شعوبها أمور مشتركة (١) .

ومرت الشعوب الإسلامية بجملة من الظروف التاريخية التي أدت إلى فصام واضح بين القيادة الفكرية للأمة والقيادة السياسية ، وأدى التمزق الحادث إلى تراجع الطاقة المسلمة ، وتمزق النسيج المسلم ، وتدهور الفكر والأنظمة الإسلامية وانحطاطها ، وفتح الباب واسعًا أمام قوى التدهور والفساد والانحطاط ، وأخذت طاقة دفع الإسلام تخبو تدريجيًا وتتضاءل ولم يبق لحضارة الإسلام وعطاء الأمة في العصور المتأخرة وغياب البديل الحضاري الذي يكشف عورتهم ويتهدد أصل كيانهم رغم ما اجتاح أرضهم من غزو البرابرة المغول والروم والصليبيين (٢) .

وعلى الصعيد الاقتصادي فمن المحزن حقًا أن تكون هناك بلدان إسلامية متعددة زراعية ومع ذلك فنحن لا نحقق لأنفسنا الغذاء الكافي ، وإنه لمن المخجل حقًا أن مناطق من فلسطين ظلت بأيدينا زمنًا طويلًا صحراء قاحلة ، فلما استولى عليها الصهاينة حولوها إلى جنة خضراء !

أما تخلفنا الصناعي فآياته أكثر من أن تعد أو تحصى فنحن نستورد في كثير من بلادنا من الإبرة إلى الصاروخ مع أن فقهاء الإسلام اعتبروا إتقان كل علم أو مهنة أو صناعة يحتاج إليها المسلمون فرض كفاية ، كما اعتبروا ذلك عبادة وقربة إذا صحت النية فيه وهذا ما جعل د . القرضاوي يقول دائمًا : « إن الأمة التي أنزل الله عليها سورة الحديد لم تتعلم صناعة الحديد » (٣) !

لقد رأينا بلادًا لم تبدأ نهضتها إلا من قريب ولكنها خطت خطوات جبارة في وقت قياسي كما في كوريا الجنوبية التي بدأت نهضتها الصناعية بعد الحرب بينها وبين كوريا الشمالية في أوائل الخمسينيات ، وأصبح اليابانيون يرونها منافسًا خطرًا عليهم !

---

(١) المرجع السابق ص ٢٥ .

(٢) عبد الحميد أبو سليمان : أزمة العقل المسلم ، هيرندن ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ١٩٩٤ ط٣ ص ٤٨ .

(٣) يوسف القرضاوي : هموم المسلم المعاصر القاهرة ، مكتبة التراث الإسلامي ، ١٩٨٨م ، ص١١٦ .

والصين التي لم تبدأ نهضتها إلا بعد قيام الثورة فيها عام ١٩٤٩ ، وفيها ما فيها من سكان أكثر من أي دولة في العالم ، حيث يتجاوز عددهم المليار ببضع عشرات الملايين ، وكانت تعيش فقرًا لا مثيل له ، أصبحت تصدر لنا الجلابيب وسجاجيد الصلاة والساعات التي تؤذن في المواقيت المحددة ، وفوانيس رمضان ، وهي البلد الذي لا دين له هذا في الوقت الذي تصرخ فيه مختلف الأجهزة في بعض البلدان الإسلامية مما يسمونه (الانفجار السكاني) وعدد السكان في جملة الدول العربية - مثلًا - لا يتجاوز ثلاثمائة مليون ، ومساحتها أكبر من مساحة الصين ، ومجموع دخولها القومية أكثر !!

فهل لدى الإنسان الكوري والياباني والصيني والأوربي من المواهب والقدرات ما ليس عند الإنسان العربي أو المسلم حتى تقدم القوم وتخلفنا نحن ؟

لقد طال تخلفنا واتسع حتى كاد يحسبه بعض الناس لازمة من لوازمنا الذاتية ، وكأن التخلف إسلامي كما أن التقدم غير إسلامي ! بل ربما توهم بعض من يجهلون التاريخ أن الإسلام هو سبب تخلفنا ما دام المسلمون - كل المسلمين على وجه التقريب - متخلفين وما دام كل المتقدمين غير مسلمين (١) !

وعلى الرغم من كثرة الحديث والمؤتمرات التي تعقد مطالبة بسوق إسلامية أو عربية مشتركة أسوة بما هو واقع بالنسبة للدول الغربية ، فإن معطيات الواقع ما زالت تنبئ بمؤشرات مؤسفة حقًّا فقد رصد باحث في الثمانينيات (ولم يتغير هذا كثيرًا ونحن نخطو أولى سنوات القرن الحادي والعشرين) أن ٨٪ فقط من حجم تجارة الدول الإسلامية هو الذي يتم بين مجموعة تلك الدول بينما ٩٢٪ من تجارة العالم الإسلامي مع أوربا والولايات المتحدة الأمريكية (والآن شاركت دول آسيوية غير إسلامية في هذا) في الوقت ذاته فإن ديون العالم الإسلامي للدول والمؤسسات المالية الغربية وصلت إلى ٢٣٠ مليار دولار . وقد عبر الشيخ محمد الغزالي عن هذا الوضع المحزن عندما قال في كتاب له أنه « لو قيل لكل شيء في البلاد الإسلامية عد من حيث جئت لخشيت أن يمشي الناس حفاة عراة لا يجدون - من صنع أيديهم - ما يكتسون ، ومالا ينتعلون ، ومالا يركبون ولا ما يضيء لهم البيوت بل لخشيت أن يجوعوا ؛ لأن بلادهم لا تستطيع الاكتفاء الذاتي من الحبوب » (٢) .

---

(١) المرجع السابق ص ١١٧ .

(٢) فهمي هويدي : أزمة الوعي الديني ، صنعاء ، دار الحكمة اليمانية ، ١٩٨٨ ، ص ٣٣٢ .

فإذا ما انتقلنا إلى ملمح واحد من الواقع الاجتماعي حيث يضيق المقام عن التفصيل فيه فسوف نرى استقطابًا طبقيًا غالبًا على معظم الدول الإسلامية يولد مشاعر لا نهاية لها بالظلم والحقد مما لا يكون معه سلام اجتماعي وتهرب منه الروح الدافعة إلى المشاركة والتنمية ، فنحن نرى فئات تتمتع بامتيازات غير معقولة تجعلها تلعب بالملايين لعبًا ، حيث يتاح لها من الفرص والإمكانيات ما جعل الثراء يطرق بابها إليها وإن لم تتعب في السعي ، وإلى جوار هؤلاء نجد أناسًا يبحثون عن لقمة الخبز فلا يجدونها ، وإذا وجدوها فبشق الأنفس مغموسة بالعرق والدمع والدم .

وحين تحتكر الثروة فئة من الناس أو تتمتع أي طبقة بامتيازات لا تتوافر لغيرها ، فإن هذا يعني أنها قادرة على التأثير في السياسة والوصول إلى المناصب السياسية العليا بسطوتها الاقتصادية ونفوذها لدى من بيدهم الأمر ، حتى البلدان التي تجرى فيها الانتخابات يستطيع رأس المال أن يلعب دورًا كبيرًا في التأثير على الناخبين ، بالدعاية المركزة حينًا ، وبالتأثير على القوى الضاغطة حينًا ، وبشراء الأصوات حينًا آخر ، مما جعل بعض الناس ينادون بالديموقراطية الاجتماعية قبل الديموقراطية السياسية ، وإن كانوا في النهاية أضاعوا الاثنين معا [١] .

ولقد أورث الخوف من الفقر شحًا وجبنًا يحول دون ارتياد المشاريع المغامرة ، وجعل الناس من ناحية لا يغامرون حيث تنبغي المغامرة ، وفي الوقت نفسه يتكدسون وراء المشاريع الناجحة حتى يفشلوها ، ومن الأمثلة البسيطة للغاية التي يمكن سوقها برهنة على ذلك أنه إذا كانت هناك منطقة سكنية تحتاج إلى « بقال » واحد لخدمتها فإن نجاح أول بقال يغري الآخرين بنفس المشروع فتتعدد مشاريع البقالة حتى يعمها جميعًا الكساد [٢] .

ومن المعروف أن الأعمال الاجتماعية لها أخلاق ملازمة ، لكننا لا نجد الناس في كثير من الأحيان يأبهون لها ، ومن ثم سرعان ما يصطدمون بالفشل ، وعندئذ تخرج أضغان النفوس ويبدأ الصراع ويكفي على سبيل المثال أن ننظر إلى ما يأمرنا به القرآن الكريم من توثيق في المعاملات المادية صغيرًا كان أو كبيرًا ، لكن الكثير من التعاملات المادية بين الناس تهمل أحيانًا هذا الأمر وتتولد من ذلك مشكلات عديدة .

ومن المألوف في أحاديثنا عن الغرب أننا نتناول الأخلاق فيه بقدر كبير من الزراية

(١) يوسف القرضاوي : هموم المسلم المعاصر ، ص ١٢٨ .

(٢) سيد دسوقي حسن : دراسة قرآنية في فقه التجدد الحضاري ، القاهرة ، نهضة مصر ، ١٩٩٨م ، ص ٤٦ .

معتبرين أنفسنا أعلى أخلاقًا وأسمى ، وعلى سبيل المثال فإذا كنا نحارب تقاليد الغرب الجنسية في العلاقة بين الجنسين إلا أننا لا ينبغي أن ننسى تلك الفكرة التي ظلت تحكم الكثرة الغالبة في المجتمعات الإسلامية تجاه المرأة ، حتى لقد شاع القول بأن المرأة لابد أن تكون قعيدة بيتها لا تخرج منه أبدًا إلا إلى الزواج أو إلى القبر ، وترتب على هذا أن ظللنا فترة طويلة لا نرى المرأة تدخل مسجدًا بل في قرانًا وفي كثير من المدن ظلت المرأة لا تصلي بالمسجد وهي إلى جانب هذا الحرمان الروحي كان التعليم محرمًا عليها ، وقلما يؤخذ لها رأي في الزواج ، وإذا انحرف الشاب تسوهل معه أما إذا انحرفت المرأة فجزاؤها القتل . أما بالنسبة لما مورس عليها من ألوان القهر فحدِّث ولا حرج فكأنها شيء امتلكه الرجل يعتبر أن له الحق أن يفعل به ما يشاء ولا حقوق لها تجاهه [(١)] !

٢ - الوقوع في براثن الهيمنة الأجنبيـة :

فقد دخلت الكثرة الغالبة من بلدان الأمة الإسلامية في الفترة الحالية ما يمكن تسميته بمرحلة الإدماج وذلك أن علاقتها بالغرب قد مرت بمراحل أربع [(٢)] :

- مرحلة تطويق أقطارها وعزلها وتدمير إمكانات التواصل بينها .
- مرحلة التغلغل الشامل وفرض التبعية الشاملة .
- مرحلة الهيمنة العسكرية للتهيئة لبناء أجهزة التغيير والإشراف على عمليات التفكيك وإيجاد الأنظمة التابعة القادرة على مصادرة احتمالات التغيير باتجاه إعادة بناء الأمة .
- ثم مرحلة الإذابة التامة والإدماج الشامل المحكومة بعلاقات التبعية الشاملة للنظام العالمي المنبثق عن اتفاقية « سايكس / بيكو » ثم النظام العالمي الذي انبثق بعد الحرب العالمية الثانية ثم النظام العالمي الجديد الذي انبثق بعد انهيار الاتحاد السوفيتي ومنظومة الدول الاشتراكية وقد توج هذا النظام العالمي الجديد بما أصبح يعرف باسم « العولمة » وها نحن بعد أحداث سبتمبر ٢٠٠١م في الولايات المتحدة الأمريكية في الطريق إلى نفق مظلم لا يعلم إلا اللّه إلى أين يكون المسير !

وهذه التطورات في عالم اليوم ترتبت عليها أو ارتبطت بها نتائج اقتصادية واجتماعية

(١) محمد الغزالي : هموم داعية ، القاهرة ، دار الاعتصام ، ١٩٨٣م ، ص ١٤٩ .
(٢) طه جابر العلواني : التعددية أصول ومراجعات بين الاستتباع والإبداع ، القاهرة ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، ١٩٩٦م ، ص ٢٣ .

داخل مجتمعاتنا تضاف إلى ما سبق أن بيّنّاه فأنماط الإنتاج عندنا أصبحت خاضعة لما تقرره الدول المسيطرة على النظام الدولي ، فما نتخصص في إنتاجه لم يعد يخضع لاختياراتنا واحتياجاتنا نحن ، ولكن يخضع لمصالح الدول المسيطرة وقراراتها ، فهناك أفرع من الإنتاج تتضخم عندنا دون داع وطني ، وهناك أفرع أخرى تتراجع وتنزوي ، وفي النهاية نجد أن بناءنا الاقتصادي في مجمله مشوَّه ومتخلف وعاجز عن تلبية القسم الأكبر من حاجات مواطنينا ، وبالتالي تلهث بلداننا خلف الأسواق الخارجية كي تمدها بما ينقصها قابلًا لشروطها وتعليماتها [١] .

وما ذكرناه عن تشوه الهيكل الاقتصادي يلازمه (بل يسبقه) تشوه في البنيان الاجتماعي ، فالفئات القائدة لمجتمعاتنا أصبحت تابعة لمراكز السيطرة الأجنبية . إنها تابعة في ثقافتها وفي مصالحها (أي مصدر دخلها وامتيازاتها) . إنها متفرنجة في نمط حياتها وفي مجمل سياساتها . وأخطر من ذلك أنها مهزومة في أعمق أعماقها ففقدت أية نية للمقاومة ، أما بالنسبة للعناصر التي ما زالت تحمل بذور التمرد ، فإن أهل الحكم والسيطرة يعملون على إقصائها عن مواقع النفوذ والقرار مستخدمين كل أدوات القوة والتأثير [٢] .

وفي ظل هيمنة الغرب على المؤسسات الدولية - وخاصة مجلس الأمن الدولي الذي أصبح شبيهًا بمجلس الأمن القومي الأمريكي - أخذ الغرب يقنن منظومة قيمه في مواثيق يسميها « دولية » ليفرضها - باسم الأمم المتحدة - على العالم بأسره . صنع ذلك على سبيل المثال في مؤتمر السكان والتنمية بالقاهرة عام ١٩٩٤م ، وفي مؤتمر المرأة في بكين عام ١٩٩٦م وعلى سبيل المثال أيضًا بالنسبة للجنس الذي أسمته وثيقة المؤتمر الدولي « الصحة الجنسية والصحة التناسلية بمعنى التمتع بأعلى مستوى ممكن من المتعة الجنسية » جعلت الوثيقة هذا الجنس وكأنه مثل الغذاء ، حقًّا من حقوق الجسد الإنساني وذلك بشرط أن يكون « مأمونًا ومسئولًا » ودونما اشتراط الشرعية والحلال والمشروعية في هذه المعاشرات الجنسية [٣] .

وهكذا برز الغرب عملاقًا متعاليًا في عالم من الأقزام وجعل من نفسه مركزًا ومحور استتباع ومرجعية فكرية وعلمية ومنهجية كونية عالمية وحيدة تملك من المنظومات

---

(١) عادل حسين : الإسلام دين وحضارة ، القاهرة ، مطابع المنار العربي ، ١٩٩٠م ، ط٢ ، ص ٧ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٨ .
(٣) محمد عمارة : مخاطر العولمة على الهوية الثقافية ، القاهرة ، نهضة مصر ، ١٩٩٠م ، ص ٢٦ .

الفكرية والإعلامية والاتصالية ما يقنع الشعوب الإسلامية والعربية بشرعية ومشروعية ما يفعل الغرب من تدمير لتوصيل رسالته التحضيرية إلى الشعوب البربرية المحرومة التي بلغ من همجيتها وغبائها أنها تقاوم جهوده في تحضيرها ، وتعتبر ذلك استعمارًا وسيطرة وغير ذلك ! (١) .

بل وصل الأمر إلى ما يسميه فهمي هويدي « مرحلة الاسترقاق » على أساس أن ما شهدته أمتنا طوال القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين من (استعمار) إنما كان جهدًا لتملك ثروات بلادنا ، أما ما بدأنا نشهده عقب الجلاء العسكري عن بلداننا فهو جهد متواصل نحو « امتلاك » الإنسان العربي والمسلم ، وهو ما يسمى بالاسترقاق (٢) .

ويمكن القول بأن عصرنا الحالي يشهد نوعًا جديدًا من الأرقاء ، يمكن تسميتهم بالأرقاء الجدد ، وإذا أردنا أن نتأمل حال هؤلاء فسوف نرى عجبًا ! فقد كان أرقاء العصور القديمة والوسطى من عامة الناس ، ويواجهون الحقيقة بلا أدوات تجميل ألا وهي أنهم عبيد . أما أرقاء العصر الحالي فمعظمهم من الخاصة : مفكرون ومثقفون وأساتذة جامعات وزعماء سياسيون وفنانون ، تسمعهم في مناقشاتهم فتسمع ما لا يشير أبدًا إلى أنهم أبناء بلداننا من شدة غربة ما يفعلون وما يقولون بالنسبة لموروثنا الثقافي ، بل حتى بالنسبة لواقعنا (٣) .

٣- الهويــة المفقودة :

فالهوية في عرف حضارتنا الإسلامية مأخوذة من « هو .. هو » بمعنى أنها جوهر الشيء وحقيقته المشتملة عليه اشتمال النواة على الشجرة وثمارها فهوية الإنسان أو الثقافة أو الحضارة هي جوهرها وحقيقتها ، ولما كان في كل شيء من الأشياء – إنسانًا أو ثقافة أو حضارة – « الثوابت » و « المتغيرات » فإن هوية الشيء هي « ثوابته » التي « تتجدد » ولا « تتغير » . تتجلى وتفصح عن ذاتها دون أن تخلي مكانها لنقيضها طالما بقيت الذات على قيد الحياة إنها كالبصمة بالنسبة للإنسان يتميز بها عن غيره ، وتتجدد فاعليتها ، ويتجلى وجهها كلما أزيلت من فوقها طوارئ الطمس والحجب دون أن تخلي مكانتها لغيرها من البصمات (٤) .

---

(١) طه جابر العلواني : التعددية أصول ومراجعات ، ص ٢٣ .
(٢) فهمي هويدي : القرآن والسلطان ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٨٢م ط٢ ، ص ٢٦ .
(٣) المرجع السابق ص ٧٧ .
(٤) محمد عمارة : مخاطر العولمة ص ٦ .

ومسألة الهوية تنطوي على معان رمزية وروحية وحضارية جماعية تعطي الفرد إحساسًا بالانتماء إلى جسم أكبر ، وتخلق لديه الولاء والاعتزاز بهذا الجسم الأكبر ، وكانت الهويات البديلة المفتعلة أعجز من أن تشبع حاجة المواطنين إلى هذا الإحساس بالانتماء ، بل وكانت دافعًا لقطاعات واسعة منهم للبحث عن هويتهم الحقيقية وإعادة اكتشافها ممثلة في الإسلام : ومن ثم التوجه نحو تكريس الشعور بهذه الهوية وتعزيزها بكل ما هو متاح لها من سبل ، الأمر الذي حوَّل في نهاية المطاف الدول القائمة إلى أجسام غريبة في مجتمعاتها (١) .

لكن الأمر لم يمض هكذا بسهولة فهناك شعوب إسلامية أخرى رأت هويتها في « العروبة » مما ولد في الساحة نوعًا من سوء الخلل في العلاقة بين العروبة والإسلام ، هذا الخلل الذي يصعب فهمه ، وبالتالي البصر بطريق الخروج من هذا المأزق إلا بأن نلقي نظرة سريعة على الظروف التي أدت إلى هذا .

فمنذ الربع الثاني من القرن العشرين على وجه التقريب كان لابد من اتخاذ موقف من التحدي الحضاري الغربي لبلداننا ، فتحدي الحضارة الغربية لمجموعة الشعوب العربية ولد - كما هو الحال في تحدي الحضارة الغازية الغالبة - نوعين من ردود الفعل والاستجابة فأما رد الفعل الأول فتمثل في تيار من يسميهم المفكر الفلسطيني المعروف د . الدجاني « الانغماسيين » الذين وإن قاوموا الاحتلال الغربي إلا أنهم اعتقدوا بأن تقدمهم مرهون باستعارة الفكر الغربي فكان أن عمدوا إلى التغريب . وأما رد الفعل الآخر فتمثل في تيار من يسميهم مفكرنا « بالانكماشيين » الذين قاوموا الاحتلال الغربي واعتقدوا أن نجاتهم تكمن في التقوقع على أنفسهم والفرار إلى ماضيهم فكان أن عمدوا إلى ما أسماه السلفية المتزمتة . أما الاستجابة الثالثة فتمثلت في تيار بناة النهضة الذين سعوا إلى الجمع بين الأصالة والمعاصرة ، وعمدوا إلى بناء حضارة أمتهم (٢) .

ويمكننا أن نلاحظ بوضوح أن الخلل في فهم العلاقة بين العروبة والإسلام قد اقتصر على الانغماسيين والانكماشيين وأن أفراد ذلك القطاع من حملة الفكر القومي الذين اتخذوا موقفا حادًّا من الدين كانوا انغماسيين بينما كان ذلك القطاع من حملة الفكر

(١) عبد الرازق عيد ومحمد عبد الجبار : الديموقراطية بين العلمانية والإسلام ، بيروت ، دار الفكر المعاصر ، ١٩٩٩م ، ص ١٠٨ .

(٢) محمد أحمد خلف الله وآخرون : القومية والإسلام ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨١م، ص ٤٩١ .

الديني الذي اتخذ موقفًا حادًّا من القومية من الانكماشيين . ولم يبد على تيار النهضة أنه أخطأ في فهم هذه العلاقة لقد فعل هذا الخلل فعله في الفكر القومي وفي الفكر الديني . وعلى الرغم من أن الخمسينيات والستينيات شهدت جهودًا لمعالجته ، وإلى توضيح الصلة الوثيقة بين العروبة والإسلام إلا أن الغلاة من تياري الانغماس والانكماش وقفوا عقبة أمام بلوغ هذه الجهود غايتها وتحقيق هدفها . إن الخلل القائم في فهم العلاقة عند قطاعات مؤثرة في أمتنا يطرح قضية الانتماء والهوية (١) .

بيد أن مزيدًا من التأمل فيما حدث وما يزال لدى البعض - من خلل في العلاقة بين العروبة والإسلام يجعلنا نتساءل من وجهة نظر عملية - ونكاد أن نقول مصلحية - كيف يكون مقبولًا أن يفرط دعاة القومية في قيمة الإسلام فيلحقون بنا خسائر فادحة على جبهتين : جبهة تمتد في عمق التاريخ تسفر عن إسقاط علماء فطاحل من غير العرب صنعوا حضارة الإسلام وأثروا حضارة الإنسان ، وجبهة تمتد في عرض العالم الراهن إذ نفقد بهذا الطرح عمقًا إسلاميًّا لا حدود له - بشري واقتصادي - يمتد من إندونيسيا إلى قلب إفريقيا ، أو من « غانة إلى فرغانة » في وسط آسيا بتعبير الرحالة العرب (٢) .

وعلى الجانب المتعلق بالإسلاميين فإن رفضهم تيار القومية العربية متأثر في الحقيقة برصيد من الخلفيات التاريخية والممارسات العملية التي يصعب تجاهلها ، وأول هذه الشكوك ترسب نتيجة مواقف بعض دعاة القومية العربية التي خلطت بين الخلافة العثمانية والإسلام ورفضت الاثنين معًا منذ العشرينيات باسم العلمانية . ثم الدور البارز الذي لعبه غير المسلمين في قيادة الحركة القومية وآخر هذه الشكوك ترسب في أعقاب « المحنة » التي تعرضت لها الحركة الإسلامية على أيدي الأنظمة التي تبنت الدعوة القومية في الخمسينيات والستينيات .

وأصبح التحدي البارز أمام عدد من مفكرينا سواء على الصعيد القومي أو على الصعيد الإسلامي أن يكشفوا عن هذا التعارض الوهمي بين « العروبة » و « الإسلام » ، بل إن كثرة غالبة في دول المغرب العربي توحد بين الأمرين .

٤ - الخلل في ترتيب الأولويات :

فآمال الأمة كثيرة يكاد أن يكون من الصعب حصرها ، وكلها تتدافع على العقول

---

(١) المرجع السابق ٤٩٢ .

(٢) فهمي هويدي : القرآن والسلطان القاهرة دار الشروق ١٩٨٢ ص ٩٦ .

والقلوب تبغي أن تعرف طريقها إلى التشخص والوجود على أرض الواقع حتى تتحرك الأمة خطوات إلى أمام على طريق النهوض الحضاري . ولما كان من المستحيل أن تتحقق هذه الآمال والطموحات في وقت واحد لأسباب متعددة كان من الضروري القيام بترتيب هذه الآمال والطموحات وفق جدول « أولويات » يبدأ بالأهم فالمهم فالأقل أهمية .. وهكذا .

لكن الخلل عندما يصيب التفكير في سلم الأولويات ، فمن المرجح أن تختلط كثير من الأمور مثلما حدث في أمتنا عبر العديد من العقود حتى وقتنا الحاضر لعلنا نشير إلى أمثلة من مظاهر هذا الخلل في السطور التالية (١) :

- الاستغراق بالجزئيات والتفاصيل والانشغال عن الكليات ، والعجز عن رد الجزئيات إلى الكليات والفروع إلى الأصول وفهم العلاقة الدقيقة بينها .

- تقديم النوافل على الفرائض أو التحسينيات على الحاجيات أو الحاجيات على الضروريات في مختلف جوانب الحياة .

- عدم التفريق بين الحق والرجال ، والركون إلى معرفة الحق بالرجال بدلًا من معرفة الرجال باتباع الحق ، وهذا قد أدى إلى نوع من « الصنمية » والعمل على إضفاء البعد الشخصي على الفكرة والمبدأ ، فكثيرًا ما نتعلق بمبدأ تافه لمجرد محبتنا للقائل به أو نرفض مبدأ قويًّا لمجرد رفضنا للمنادي به أو متبنيه .

- خلط شديد بين ما هو ثابت وما هو متغير فكثير من المتغيرات حولها طول الأمد والذيوع وكثرة التعاطي والمتعاطين إلى ثوابت ، وكثير من الثوابت حولت إلى متغيرات بدوافع وأسباب مماثلة . وكثيرًا ما أدى ذلك إلى خلط في قضايا المقبول والمردود والبدعة والسنة وربما الحلال والحرام والفردي والجماعي (٢) .

إننا من غير شك من الواعين بتكامل بناء الإسلام فالعقيدة أساسها الإسلام والأخلاق ضمانه والشريعة ترجمته العملية والواجبات فيه كلها مطلوبة ، والمحرمات كلها واجب تركها ، ولكن دعوة الناس وتربيتهم والتوصل إلى إقناعهم وكسب ولائهم تقتضي مراعاة تدرج خاص وترتيب معين فيما يبدأ به وما يمكن أن يتراخى طلبه والتشديد في أمره ، وكثير من الناس يقفزون قفزًا من كتب الفقه إلى منبر الدعوة وقاعات التعليم دون

---

(١) محمد الوكيلي : فقه الأولويات ، هيرندن ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، ١٩٩٧م ، ص/ت .
(٢) المرجع السابق ، ص/ ت .

أن يتوقفوا قليلًا ليعرفوا واقع الناس وما هم فيه .

إن الأمر هنا ليس أمر فتوى ولا أمر تشريع ، وإنما هو ترتيب في البيان ، وتدرج في معاملة النفوس ، واقتراب من واقع الناس طلبًا لهدايتهم وتربيتهم . إن الدعاة والمربين بالنهج الإسلامي يقعون في خطأ فادح إذا هم خرجوا على الناس في جميع المجتمعات بقائمة موحدة من الأوامر والنواهي ومطالب الإصلاح والتنشئة متجاهلين خصائص تلك المجتمعات ومشاكلها التي تتفاوت في أهميتها وإلحاحها من زمن إلى زمن ومن بلد إلى بلد (١) .

أليس غريبًا على سبيل المثال أن يطيل كثير من الدعاة الحديث في النهي عن شرب الدخان وعن سماع الموسيقى والغناء ، أو الدعوة إلى إرسال اللحية وفرض الحجاب على النساء وألا نرى منهم نفس الاهتمام والحماس حين يتصل الأمر بقضايا الحدود عند المناداة بتطبيق الشريعة وتقنينها ، إن أحدًا لا يمكن أن يهوِّن من قيمة الحدود أو يجادل في ضرورة إقامتها ولكن وضعها على رأس القائمة هو محل النظر والاختلاف ، فالحدود تتصل أساسًا بظاهر الجريمة وعقاب « المجرمين » والشريعة وضعت أساسًا للأسوياء الحافظين لحدود الله فلماذا لا تذكر الشريعة الإسلامية عند البعض إلا مقترنة بالحدود من قتل وقطع وتغريب ؟

ومن مظاهر الخلل في سلم الأولويات تقدم الاهتمام بالأخلاق على المستوى الخاص الفردي على الاهتمام بالأخلاق على المستوى الجماعي العام (٢) وعلى سبيل المثال فالتهرب من الضرائب أو الغش في الامتحانات هو جناية مخلة بالشرف في العالم الغربي وهو في بلادنا سلوك طبيعي يتباهى به المرء ويعد تعبيرًا عن مدى براعته وشطارته . والانضباط في العمل وإتقانه الذي هو إحدى سمات المجتمعات التي يشيع فيها الفجور والكفر على حد تعبير بعض الخطباء : هو في مقدمة القيم المهدورة في مجتمعاتنا المحافظة . والخيانة الزوجية التي يمكن أن تهز المجتمع وتشيع فيه موجة عالية من السخط والاستنكار بينما خيانة الأمة أصبحت تمر ويجري تسويغها في أجواء اليأس والإحباط وإفساد الوعي العام ... وهكذا .

ويضيف شيخنا الراحل محمد الغزالي إلى ذلك أمثلة أخرى فالنيل من شرف البنت (وهو أمر مرذول بطبيعة الحال) تراق من أجله الدماء أما العدوان على شرف الأمة

(١) أحمد كمال أبو المجد : حوار لا مواجهة ، الكويت ، كتاب العربي ، العدد السابع ، أبريل ١٩٨٥م ، ص ١٨٦ .
(٢) فهمي هويدي : مصر تريد حلًا ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٩٨م ، ص ٤٠ .

(وهو أمر أشد خطورة من الأول) فإنه يقابل بقدر مذهل من الفتور والتسليم ، كما أن جمهور المتدينين يعني كثيرًا بأداء الفرائض وبالالتزام في الهيئة والمظهر ، بينما لا تحركه ، أو يستنفره بأي حال نهب المال العام أو تزوير الانتخابات أو استشراء النفوذ !

وعندما سأل أحد المواطنين فقيهًا عن مبلغ من المال يملكه يكفي لأداء فريضة الحج وعنده ابن يريد أن يتزوج فأيهما أولى كانت الفتوى أن الحج مقدم على الزواج حيث لا يجوز تقديم فريضة على سنة والفتوى صحيحة إذا كان الأمر مجرد مقابلة أو مناظرة أو إذا جرى الحديث في المطلق دونما تحديد بأي زمان أو مكان ، أما إذا حاولنا أن ننزل الفتوى على زماننا أو على مكان تمسك الأزمات بخناق أهله فإن الأمر قد يختلف وتغدو الفتوى بحاجة إلى إعادة نظر [1] .

٥- الماضوية :

فإذا كان من المستحيل - كما فصلنا من قبل - أن تقطع أي أمة العلاقات مع ماضيها وتظل مستمرة في المحافظة على هويتها إلا أن الاهتمام بالماضي لا ينبغي أن ينسينا التأكيد على المنطق والكيفية التي نتعامل بها مع الماضي : هل نقف منه موقف الاستغراق والانسحاب إليه ؟ هل نكسبه قداسة تعلو به عن النقد ؟ هل لدينا القدرة على حسن الاختيار والانتقاء من موروثنا الحضاري ؟

الحق أن المستقرئ لجملة الكتابات التي خرجت إلى النور طوال قرنين مضيا يمكن أن يلاحظ بكل سهولة ويسر أن درجة الالتفات إلى الماضي والاستغراق فيه ، بل والانسحاب إليه ؟ أعلى كثيرًا من درجة الالتفات إلى الحاضر فضلًا عن التطلع إلى المستقبل .

ولعل من أبرز ما يمكن أن يقال تفسيرًا لذلك أنه قد طالت على أمتنا على مدى القرون سلسلة من الهزائم العسكرية والسياسية والثقافية ، دفعت بنا وبالفكر السائد بيننا إلى ألوان من صور الحروب والانطواء والانسحاب عزلة عن الآخرين وزهدًا في التواصل معهم والتماسًا للأمن الموهوم بالتهوين من شأن الآخرين وإدانة سائر الأمم والشعوب والالتجاء إلى الماضي الذي كانت فيه أمجاد إعراضًا عن المستقبل الذي هو الحقيقة الوحيدة التي تنتظر الأبناء والأحفاد وأقيم نسيج ثقافي مغلوط جوهره المبالغة في تمجيد الذات ونفي الآخرين وتشجيع العزلة والانسحاب وتقديم مبررات فرعية وعقلية لهذا المسلك الهروبي الذي لا يصلح به دين ولا تعمر به دنيا ولا تؤدى به رسالة أمة كانت

---

(١) فهمي هويدي : أزمة الوعي الديني ص ١٠٤ .

خير أمة أخرجت للناس ولا يربى به أبناء (١) .

بل إن كثيرين أحيانًا ما يخطئوا قراءة التاريخ . إن التاريخ أحداث ومناخ وكثيرًا ما يروي لنا الرواة الأحداث دون أن ينقلوا لنا المناخ وهو ما اصطلح على تسميته « بالسياق المجتمعي العام » وفي الروايات كثير أو قليل من الضباب ؛ ولذلك فإن اعتماد المصلحين على تاريخ الأحداث المحاط بالضباب والخروج منه بعبر غير صادقة أمر يمكن أن يؤدي إلى كوارث ، وإنه ليحدث هذه الأيام حين نسمع كثيرين ممن يتعرضون للعملية الإصلاحية يسقطون أحداثًا تاريخية على واقع مخالف ، فينتج عن ذلك وهم كبير ، وكثير من الجماعات الضالة تقرأ التاريخ الإسلامي بهذه الطريقة ويستخرجون منه مواقف مهلكة (٢) .

ثم إن الافتخار بإنجاز الأجداد والهروب إلى ملاجئهم والاحتماء بها دون قدرة على تعددية الرؤى وصناعة الحضارة هو في الحقيقة صورة من صور التوبيخ لأنفسنا ولون من الإصابة التي تعني أول ما تعني أن هذه الأمة قد أحالت نفسها إلى التقاعد ، وأصبحت تستهويها قصص الماضي والذكريات التي تستردها لتزجية الوقت وشغل الفراغ ، وهي بذلك تقع خارج الزمن بأبعاده الثلاث : الماضي والحاضر والمستقبل ، وأنها لو أدركت ماضيها واستوعبته وكانت ابنًا شرعيًّا له لصنعت الحاضر واستشرفت آفاق المستقبل (٣) .

من هنا فإن البعض يشكك في انتسابنا للماضي مؤكدًا أنه لون من الانحياز العاطفي الذي لا يسمن ولا يغنى من جوع ، وإلا فما الفرق بين ما يجانب الماضي ومن ينتصر له إذا كان الاثنان يعيشان خارج الماضي والحاضر والمستقبل ، ولعل الكثير من معاركنا وصراعاتنا التي نعنون لها بالتراث والمعاصرة تدور في الحقيقة خارج الماضي وخارج الحاضر معًا ، فلا التراثي استفاد من زاد التراث واستطاع توظيفه بشكل صحيح مما يمكن مساعدته في حسن التعامل مع الحاضر ولا المعاصر أدرك مقتضيات العصر وأحسن التعامل معه حتى يعي ما يمكن أن يستدعيه من الماضي أو يتركه (٤) .

وفي ظل هذا الوضع وقع البعض في هوة المواجهة والانفصام بين « الموروث » و « الوافد » والحاصل أنه على مدى القرن الأخير لم يعمق الصدع فقط بين الموروث

---

(١) أحمد كمال أبو المجد : حوار أم صراع في (الإسلام ومستقبل الحوار الحضاري) القاهرة ، وزارة الأوقاف المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، سلسلة قضايا إسلامية (العدد ١٥) ١٩٩٦م ، ص ٥٢ .

(٢) سيد دسوقي حسن : دراسة قرآنية ص ٤٣ .

(٣) محمود محمد سفر : دراسة في البناء الحضاري ، الدوحة ، رئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية ، سلسلة كتاب الأمة ، ١٩٨٩م ، ص ١٢ .

(٤) المرجع السابق ، ص ١٣ .

والوافد من المؤسسات والنظم والأفكار والقيم إنما كفتا الميزان تتجهان باطراد نحو التعادل إذ كان الموروث يقل حجمًا ويضيق نطاقه كان الوافد يزداد حجمًا ويتسع نطاقًا ، والعكس صحيح وقد قاما معًا قيام التعارض والتصارع ، وبهذا اتجهت الحصيلة العامة للقوى الاجتماعية نحو التناقض والاضمحلال ، فمع اتجاه المتنافيين إلى التساوي اتجهت الحصيلة إلى نقطة الصفر ، وهذا يتضح بشكل كبير بمدى قدرتنا على مقاومة المستعمرين والغزاة ومدى قدرتنا على النهوض بالناس ، فرغم ارتفاع الصوت والجلبة تزداد قوانا في هذين المجالين ضمورًا وتهافتًا (١) .

وقد ترتب على كل هذا أن أكثر القضايا الفكرية والاجتماعية التي كانت معلقة في الفكر الإسلامي والحياة الإسلامية لا تزال على حالها لم يتقدم البحث فيها كثيرًا فالعلماء مترددون في الاجتهاد ، وأكثر المفتين يؤثرون السلامة بالوقوف عند السوابق العديدة ويدورون في كتب الفقه لا يريدون أن يتجاوزوها ، والمسافة بين العالم الذي تصوره وتعالج مشاكله أكثر هذه الكتب ، وبين الواقع الحي الذي يعيشه الناس بكل ما فيه من تطلعات ومشاكل وهموم تتسع يومًا بعد يوم ، والقضايا هي : المرأة ومكانها في المجتمع وحدود حقها في العمل والاختلاط بالرجال . المؤسسات الاقتصادية والمصرفية ، التأمين ، حدود الاستمتاع بالموسيقى والغناء ، وأكبر من ذلك وأخطر معالم التنظيم الاقتصادي والسياسي للجميع وما يتطلبه في شأنها الإسلام (٢) .

٦ - الخطاب الإسلامي :

كان من شأن جملة الأوضاع التي أتينا على الإشارة إليها وهناك بطبيعة الحال غيرها مما لا يتسع المقام لذكره أن أحيط العقل الإسلامي بمناخ غير نقي تنفسه وأنه يغذى تغذية غير سليمة مما كان لابد معه أن يجيء الخطاب الصادر عنه مثقلًا بعدد من أوجه القصور والسلبية جعلته قاصرًا عن القيام بدوره المنوط به في التنوير الديني ، وربما قام بعكس ذلك فجر بهذا العديد من الدواعي التي مكنت قوى المناهضة والمناجزة أن تحاربه وتشن عليه أعتى وأشرس الهجمات .

إن العقل المسلم يبدو في خطابه أنه يعاني من أزمة فكر لا أزمة عقيدة فيما يؤكد

(١) طارق البشرى مقدمته لكتاب سيد دسوقي حسن مقدمات في البعث الحضاري ، القاهرة ، المكتب المصري الحديث د . ت ، ص ١٠ .

(٢) أحمد كمال أبو المجد : حوار لا مواجهة ص ١٨٥ .

عبد الحميد أبو سليمان [١] . وعلى الرغم من الحلقات المفرغة من المحاولات الفاشلة للحلول والبدائل التقليدية تاريخية كانت أم دخيلة ، فإن رؤية الخطاب الإسلامي لا تزال غير واضحة ، حيث يشوب هذه الرؤية خلط كبير بين العقيدة والفكر ، وكأنهما شيء واحد لهما ذات الطبيعة والقداسة الأبدية ، وقد ساعد على غبش الرؤية أمام الخطاب الإسلامي ، تلك العوائق النفسية التي روضت العقل المسلم ، فلا يجرؤ على إمعان النظر التحليلي في تراثه ومقدساته بالقدر والعمق المطلوب لكي يدرك كنهها وموضع اللباب منها ، وأن يفرق بين ما هو مطلق وأساسي وما هو محدود وزمني ؛ ولكي يدرك ما يتعلق منها بالجوهر أو ما يتعلق بالأداء والأسلوب فقد شل ما غرسناه في أنفسنا من معاني الخوف والرهبة وانعدام الثقة بالنفس قدرتنا على النظر في أحداث الماضي وملابساته ونقائصه ؛ ولذلك ظل العقل المسلم حتى اليوم أسير مفاهيم ومنطلقات أساسية تجعله حبيس أخطاء الماضي وانحرافاته دون القدرة على الفهم والتمييز وتصحيح المسارات والغوص في أعماق القضايا التي يواجهها وتحصيل اللباب من ورائها وبين ثناياها حتى تنطلق المسيرة راشدة واثقة باتجاه المستقبل .

ولعل من مظاهر الخلل في الخطاب الديني هذا الاضطراب والخلط في الأوراق ، فمن أبجديات المنطق الأولى أن الحكم على الشيء فرع من تصوره ، وأن من أبرز سمات العصر الذي نعيشه تقسيم العمل والتخصص ، بل التخصص الدقيق في فروع المعرفة الواحدة ليكون بعد ذلك الإنجاز والإتقان ومن ثم الوصول إلى فجائيات الإبداع . أما في أمة الخطاب المعتل فلا يزال الرجل الملحمة الذي يدعي أنه يفهم في كل شيء هو الشخص المميز ، ولا نخشى أن نقول هنا بأن مثل هذا الادعاء في هذا العصر يعني أن صاحبه لا يفهم في شيء ، فكثير من المشتغلين بالقضية العلمية التجريبية يقتحمون ساحة التخصص الشرعي الدقيق التي لا يبلغها إلا من أفنى عمره في بحثها . وعلى الجانب الآخر يرى بعض المشتغلين بالأمور الشرعية والفقهية يصرون على اقتحام ساحات العلوم التجريبية الدقيقة التي يقتضي إدراك بعضها عمر فرد وعمل أفراد ظنًّا منهم أنهم بذلك يحسنون أداء رسالتهم أو الارتقاء بوسائل دعوتهم وتحضير الأمة لممارسة دورها الحضاري المفقود [٢] .

---

(١) عبد الحميد أبو سليمان : أزمة العقل المسلم ، ص ٥٠ .

(٢) محمود محمد سفر : دراسة في البناء الحضاري ، ص ١٣ .

ومن سلبيات هذا الخطاب العجز عن إقامة علاقات من المودة والحوار مع سائر عناصر المجتمع وتياراته . إن منهج « من ليس معنا فهو ضدنا » يحصر دعاة الإسلام ومريبه في دائرة ضيقة مغلقة ، وقد يتطور عن أصحابه من مجرد تقصير في الاتصال بالآخرين إلى نوع من الخصومة العامة مع المجتمع وهذا مدخل من أخطر مداخل الانحراف في فهم الإسلام والدعوة إليه . ومن أخطر ثمراته أن يتصور أصحابه أنهم وحدهم « جماعة المسلمين » وأن الخارج عليهم خارج على المسلمين [1] .

إننا لا نريد أن نفتح باب الحديث الطويل في هذه الآونة وإنما نقول في كلمات موجزة أنه لم يعد من حق أحد أن ينصب نفسه مسيطرًا على الناس باسم الإسلام يقضي فيهم بالطرد من رحمة الله ؛ ولهذا لا نشجع أبدًا وصف مجتمع معاصر بأنه « مجتمع جاهلي » إذ الناس من حولنا بشر يصيبون ويخطئون وحسابهم على الله والجاهلية وصف يتجزأ في الأفراد والمجتمعات كما ورد في قول رسول الله ﷺ لأبي ذر : « **إنك امرؤ فيك جاهلية** » [2] .

وخلط الخطاب الديني عند كثيرين بين عالم الغيب وعالم الخرافة فأفرز كمًا كبيرًا من الكتابات التي تملأ عقول الناس بأوهام وتسلسلهم إلى مجالات وفترات تقطع الصلة بينهم وبين الواقع المعاش وقضاياه ومشكلاته . والمشكلة أن هذه الكتابات كثيرة ومنتشرة انتشارًا غريبًا . ولقد عن للكاتب المعروف فهمي هويدي أن يقوم بفحص عينة من على أحد أرصفة القاهرة حيث تباع كتب من هذا النوع فسمع من الموزع أن متوسط ما يطبع من الكتاب في المرة الواحدة يتراوح بين ١٠٠ و١٥٠ ألف نسخة وهو رقم توزيع لم يبلغ ربعه أي كتاب جامعي . وتخير كاتبنا في وقفة واحدة أحد عشر كتابًا من المطبوعات المرصوصة على الرصيف عناوينها كالتالي [3] :

القيامة رأى العين للشيخ محمد محمود الصواف - عذاب القبر ونعيمه لعبد اللطيف عاشور - أهوال يوم القيامة لعبد الملك كليب وكانت هناك طبعتان متجاورتان من الكتاب إحداهما صادرة من القاهرة والثانية من الكويت - الاستعداد للموت وسؤال القبر من تأليف زين الدين بن علي المعبدي من علماء القرن العاشر الهجري - يوم الفزع الأكبر للإمام القرطبي المتوفى سنة ٦٧١هـ - بعد الموت لإبراهيم محمد الجمل - كتاب

---

(١) أحمد كمال أبو المجد : حوار لا مواجهة ص ١٨٤ .

(٢) المرجع السابق ، ص ١٨٥ .

(٣) فهمي هويدي : أزمة الوعي الديني ، ص ٥٤ .

الموت سكرات الموت وشدته وحياة القبور حتى النفخ في الصور للإمام الغزالي دراسة وتحقيق عبد اللطيف عاشور - علامات الساعة الصغرى والكبرى ومؤلفه ليلى مبروك - التداوي بالقرآن والاستشفاء بالرقى والتعاويذ لمحمد إبراهيم سليمة - الطب النبوي لابن القيم - غرائب وعجائب الجن للشيخ بدر الدين أبي عبد الله محمد الشبلي الحنفي المتوفى سنة ٧٦٩هـ !!

كذلك روى هويدي ما حملته إليه رسالة تلقاها أجهد صاحبها نفسه في حشد الأدلة والمرويات التي تثبت أن الكلب الأسود شيطان مخفي ، وحمل إليه البريد بحثًا آخر في أن شيوع الفساد الراهن في الكرة الأرضية مؤذن بظهور المسيخ الدجال ودليل يقطع بقرب قيام الساعة ونهاية العالم وأن مثل هذا أصبح يتردد كثيرًا بين المتدينين (١) .

وكان هذا عرضًا جديدًا بين المتدينين الجدد إضافة إلى ما سبق أن أوردناه عن خلل في سلم الأولويات حيث يشغل الخطاب الديني نفسه بالمقابلة بين الجلباب والسروال والانحياز إلى الجلباب ويقرر بعض أصحاب الخطاب الانحياز إلى الجلباب القصير ثم قرر أن يتفرغ للدعوة إليه وتحذير الناس من فتنة السروال مغبة التشبه بالنصارى في أزيائهم ، وغير هؤلاء آخرون لم يكفوا عن البحث عن مسألة قبض اليدين أو إرسالهما أثناء الصلاة ، وغيرهم ممن أثار جدلًا حول وضع ساعة اليد وهل يكون في الرسغ الأيمن أم الأيسر ؟! ... إلخ .

إن مثل هذا الخطاب إنما يعكس انفصالًا مؤرقًا بين الوعي والواقع ويحمل في طياته دعوات للإبحار في عوالم مختلفة عن عالمنا والانشغال بأمور لا تمت إلى همومنا من قريب أو بعيد .

وأخيرا فقد اتخذ الخطاب الموقف الدفاعي في كثير من القضايا التي أثارها الآخرون معه وضده ، والحق أن الأمة الإسلامية ربما أكثر من غيرها عانت كثيرًا من العداء والكيد ، فقد عودي رسولها وعودي كتابها ، وعوديت عقيدتها وشريعتها ، وكانت والحمد لله دائمًا منتصرة بفضل الحق الذي تحمله ، إلا أن هذا الانتصار كلفها ويكلفها تضحيات جسيمة ، فقد خاضت معارك مسلحة كثيرة في مسيرتها التاريخية كان آخرها تلك التي خاضتها من أجل حريتها وإجلاء المستعمر الغاصب عن أراضيها ، وكانت في معظمها منتصرة إلا أن أعداء الإسلام حينما تيقنوا من عجزهم عن الانتصار في المعارك

(١) فهمي هويدي : حتى لا تكون فتنة ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٨٩ ، ص ١٧٠ .

المسلحة ابتكروا استراتيجية جديدة تحت ما يسمى بالسياسة المسلحة فأكثروا من الدس والكيد وقذفوا بمئات الاتهامات والأباطيل تنال من الإسلام ومن رسوله (١) .

وترتب على هذا أن علماء الأمة هبوا للدفاع وإبطال تهم الأعداء فنشأ ما يسمى بالخطاب الدفاعي الذي استهلكت فيه طاقات عقلية وفكرية هائلة وألهي فيه منظرو الأمة عن مشاغلها الحقيقية فتأخرت في بنائها الداخلي .

٧ - التشدد والغلو في الدين :

فمجتمعاتنا الإسلامية تعاني منذ عدة سنوات من ظاهرة التشدد والغلو في التفكير والسلوك الدينيين إلى الدرجة التي حولته لدى البعض إلى عنف مسلح جر على الإسلام والمسلمين من الويلات ما قد يعز على الإحصاء في الوقت الحاضر ، والملاحظ في أمر التشدد والغلو مظاهر أربعة (٢) :

– إن التشدد آفة عرفتها المجتمعات الإسلامية قديمًا متمثلًا في الخوارج وفهمهم المغلوط للدين وحديثًا في الجماعات المتشددة غير أن تأثير التشدد قديمًا كان محدودًا ، والفتنة كانت محصورة بعكس ما هو ظاهر الآن من انتشار موجات تطرف في مجتمعات إسلامية وبخاصة بين الشباب ، حتى لقد وصل الأمر في بعض المجتمعات إلى صدام دموي بين الجماعات نفسها وكذلك بينها وبين الأنظمة .

– إن التشدد لو كان مقصورًا على ثوابت الدين وأحكامه الأساسية وقضايا المجتمع الرئيسية في العدل والحرية والشورى وفي التنمية والتحرر لكان أمرًا محمودًا ومطلوبًا ، أما أن يكون التشدد في الفرعيات والخلافيات والتوسع في الحظر والتحريم وشغل الناس بأمور جانبية وإثارة المعارك حول الخلافيات العقيم فهذا غير مقبول في الإسلام .

– أن التشدد لو كان مقصورًا على أهله دون أن يتجاوز ذلك إلى فرضه على الآخرين لما كان الأمر مثارًا للاعتراض بل قد يحمل في بعض الحالات على باب الورع وأما أن يستخدم أهل التشدد سلطتهم ونفوذهم لفرض رأيهم دون اعتبار للآخرين بل يتجاوزون إلى التشكيك في عقائد المخالفين لهم والتفتيش في ضمائرهم ، فهذا خروج عن المنهج الحق (٣) .

(١) محمد الوكيلي : فقه الأولويات ص ٣١ .

(٢) عبد الحميد الأنصاري : حول التشدد الديني في (رؤى إسلامية معاصرة) كتاب العربي ، الكويت ، الكتاب (٤٥) ٢٠٠١م ، ص ٢٣ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٢٢ .

وقد ارتبط التشدد والتطرف بنزعة تعصبية تذهب أحيانًا إلى آماد بعيدة تحيل صاحبها إلى مكفوف عقل ، وفي أحسن التقديرات إلى شيء مما يمكن تسميته « بالعور الفكري » الذي لا يرى إلا رؤية أحادية الجانب دائمًا وكان من شأن هذا أن تشيع صور مثل : (١)

– المناظرات غير العلمية فعلى الرغم من أن المناظرات كانت في عصور الازدهار الفقهي تتخذ طابع البحث العلمي وتثري الفكر الديني ويظللها هذا الشعار الشهير الذي كررناه أكثر من مرة : رأينا صواب يحتمل الخطأ ورأي غيرنا خطأ يحتمل الصواب ، إذا بمناظرات في السنوات الأخيرة تتحول إلى ما يشبه « حوار الطرشان » أو « عراك الديوك » تبدأ وتنتهي من حيث بدأت دون أن تثري الفكر ، بل تترك آثارًا شخصية تتمثل في خصومات وتهديدات .

– انتشار الأحكام الغريبة فمن شأن تغلب التعصب على البعض ظهور الآراء والأحكام غير اللائقة بحق أتباع المذاهب الأخرى كتحريم الزواج من مذهب آخر أو بطلان الصلاة خلفه أو تكفير أتباع المذهب الآخر أو اعتبار آراء الغير باطلة ورأيه هو الصواب ، وما إلى ذلك من الآراء التي عمقت الخلاف والشقاق بين أبناء الأمة في فترات طويلة .

– العمل بخلاف طريقة الأئمة في الاجتهاد فعلى الرغم من أن أئمة الفقه والعلماء من السلف الصالح كانوا لا يرون قداسة لآرائهم ، وكانوا يعتقدون بأن آراءهم اجتهادات عرضة للصواب والخطأ ، وكانوا يحضون من يأخذ عنهم بأن يسلك سبيلهم في الاجتهاد ، لكن الأتباع المعاصرين للنزعة المذهبية صوروا المذهبية على أنها التزام مذهب معين ولا يجوز أن يعمل بغير مذهبه وأحيانا عليه أن يقبل آراء المذهب دون مناقشة لها أو اعتراض عليها .

وإذا كان العالم الإسلامي في مقابل هذه النزعة للتشدد والتطرف والتعصب قد شهد حركة « صحوة إسلامية » تبرأ من كثير مما عيب على هؤلاء ، ومع ذلك فلم يسلم هذا التيار نفسه من بعض السلبيات مهما كانت بسيطة إلا أنها تضعف من فاعليته ، ومن ثم فإن المراقب يمكن أن يسجل ثلاث ملاحظات على هذا التيار « الرشيد » (٢) :

● أن تيار الصحوة يتراوح في ممارساته العملية بين العمل للأهداف الأساسية والعمل

---

(١) صادق العبادي : الفكر الطائفي وأثره في انقسام الأمة في : ندوة مستجدات الفكر الإسلامي المعاصر ، الرابعة ، الكويت ، ١٩٩٥م ، ص ١١ .

(٢) أحمد صدقي الدجاني : الصحوة الإسلامية ومشاريع الهيمنة الأجنبية في ندوة الصحوة الإسلامية وهموم الوطن العربي ، عمان ، منتدى الفكر العربي ، ١٩٨٨م ، ص ١٣٧ .

لأهداف مرحلية أو بين الاستراتيجية والتكتيك وفق المصطلح الشائع ويؤثر هذا التوزع على ممارساته العملية التي يحاول أن يجسد بها مواقفه .

● إن بعض المنتمين لتيار الصحوة محكومون لا شعوريًا في ممارساتهم بعقدة الأجنبي وبجوهر منطق التغريب الذي ينطلق من تفوق الغرب فتأتي ممارساتهم متأثرة بهذا المنطق . ومن أمثلة ذلك إنشاء المدارس التي تعلم الأطفال العرب المسلمين العلوم المختلفة بلغة أجنبية على حساب لغة قومهم ، وإقامة المتاجر التي تخدم « المحجبات » وتحمل أسماء أجنبية وتبيع بضائع أجنبية ، وتنظيم مسابقات لفتيان يلبسون الأزياء الأجنبية في موضوعات إسلامية .

● إن بعض المنتمين لتيار الصحوة أحيانًا ما يتحولون بممارساتهم إلى « الانكماش » أمام وطأة ضغط التعامل اليومي المخالف لأفكارهم وإزاء اتساع الخرق على الراتق فقد ينتهون إلى صورة من صور العزلة والانعزال .

٨ - التخلف العلمي والتقني :

فلقد ظل الغالب على معظم الدول الإسلامية عقود عدة من الزمان إهمال جسيم لدراسات العلوم والهندسة ، وبإهمال هذه الدراسات ندرت الخبرات العلمية والتقنية وبندرتها تخلفت الأمة وبلغت نسبة العلماء والتقنيين إلى مجموع تعداد السكان في الدول الإسلامية حتى وقت قريب وضعًا لا يكاد يذكر إذا قورنت بنسبتهم في الدول المتقدمة علميًا وتقنيًا إذ تتراوح هذه النسبة بين ٢٠ في المليون (بنجلاديش) و١٩٠ في المليون (مصر) بينما تراوحت عند غير المسلمين بين ٤٣٠٠ في المليون لدى مجموعة الدول الرأسمالية الغربية و٨٢٠٠ في المليون لدى الدول التي كانت تنتظمها ما كان يسمى بالمجموعة الاشتراكية ، وبلغ متوسط تلك النسبة في الدول النامية بصفة عامة حوالي ١٠٠ في المليون [1] .

وفي الوقت الذي كانت الدول الكبرى تنفق فيه ما بين ٢ ٪ و٤ ٪ من إجمالي ناتجها القومي على عمليات توظيف البحث العلمي من أجل التنمية فإننا نجد إنفاق الدول الإسلامية (كجزء من الدول النامية) لم يكن يتعدى ٣ ٪ على ضخامة الدخول القومية في الدول الكبرى وضآلتها في الدول النامية ، وعلى ذلك فإن مجموع إنفاق

(١) زغلول رجب النجار : قضية التخلف العلمي والتقني في العالم الإسلامي المعاصر ، الدوحة ، سلسلة كتاب الأمة (٢٠) ١٩٨٨ م ، ص ٢٦ .

الدول النامية لم يكن يمثل أكثر من ١,٦ من مجموع إنفاق دول العالم على عمليات البحث العلمي وتوظيفه في تطوير التقنية .

وبالإضافة إلى ما سبق فإن قيام مختلف المؤسسات العلمية والتقنية في الدول الإسلامية المعاصرة على أنماط مستوردة قد أدى إلى غرابة هذه المؤسسات في بيئاتها وغرابة خريجيها ، وإلى العديد من الحواجز الاجتماعية التي حالت بين هذه المؤسسات وبين تحديد أهداف واضحة لها ، كما حالت بين قيام خريجيها بواجباتهم كاملة في مجتمعاتهم [1] .

وإذا كنا قد اعتمدنا في الأرقام السابقة على دراسة صدرت عام ١٤٠٩هـ فإن دراسة أخرى صدرت عام ١٤٢١ هـ تؤكد جوانب أخرى من الصورة غير طيبة [2] فـ ٨٥ ٪ من القدرة العالمية في العلوم والهندسة تقع في العالم الصناعي المتقدم الذي يمثل أقل من ٢٠٪ من تعداد سكان العالم وإن ٩٥٪ من تمويل التقدم العلمي والتطوير التكنولوجي تقبع في ذلك العالم ، وأن التقدم الذي أحرز في العالم نتج عن نشاط ما لا يزيد عن ٥٪ من الباحثين على مستوى العالم وفي الوقت نفسه فإن ٨٠٪ من سكان الأرض اليوم يعيشون في العالم النامي والمسلمون يمثلون ربعهم ينتجون من متطلبات التقدم أقل القليل ويعيش الكثير منهم على استهلاك الوسائل والمنتجات النابعة من العقول المتقدمة ، وقد حسب أن ٩٠٪ من سكان العالم النامي ونحن منهم يتمتعون بـ ١٠٪ من الإنفاق الصحي عالميًا والباقي (١٠٪) يتمتعون بـ ٩٠٪ من ذلك الإنفاق ، والخطر الجسيم هنا يكمن في أن الكثير منهم يستهلكون ولا ينتجون وينبهرون ولا يتنبهون .

وإذا انتقلنا إلى بعد أو أكثر من الأبعاد الكيفية للتعليم المعاصر فسوف نجد تضاؤلًا مستمرًا للعناصر الأخلاقية والقيمية وكذلك ضعفًا مستمرًا في الروح والتربية الروحية وتعليم هذه فلسفته لا يساعد المتعلم إلا على النمو بقدراته المادية فقط وإن تم له ذلك فإنه يتم على حساب طاقاته الروحية والنفسية والتزامه الأخلاقي وذلك يخرجه عن الفطرة الإنسانية السليمة المتزنة بين مادة وروح جسد ونفس عقل وقلب . وإنسان هذه حالته يشكل خطرًا حقيقيًا على نفسه وعلى الحياة كلها من حواليه . ويكفي الإشارة إلى

(١) المرجع السابق ، ص ٢٧ .

(٢) إبراهيم بدران : حالة العالم الإسلامي وجدوى وضع سياسة متكاملة للتنمية التكنولوجية في (نحو مشروع حضاري لنهضة العالم الإسلامي) القاهرة ، وزارة الأوقاف ، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية سلسلة قضايا إسلامية ، ٢٠٠٠م ، ص ٦٨ .

مخزون القنابل الذرية والهيدروجينية والنيتروجية وغيرها من وسائل الدمار الرهيبة التي يكدسها الإنسان اليوم بكميات متزايدة تكفي لتدميره وتدمير كل منجزاته على هذا الكوكب وربما كان ذلك أحد الأسباب الرئيسية لموجات الاضطراب النفسي التي يعيشها الإنسان المعاصر تحت تهديد هذا المخزون المتزايد من وسائل الدمار المختلفة (١) .

٩ - الإسفين الإسرائيلي في جسم الأمة :

فقد أصبح الاستيطان الإسرائيلي الصهيوني يمثل معينًا لا ينضب يفرز للأمة الإسلامية ما لا يكاد يعد ويحصى من المشكلات والأمراض وصور التخريب والتدمير على كافة الأصعدة مما جعله يشكل القضية المركزية لكل هموم الأمة في وقتنا الراهن .

ففي يوم ١٥ مايو سنة ١٩٤٨م ترامى إلى العالم من أقصاه إلى أدناه نبأ قيام دولة جديدة في فلسطين هي إسرائيل وفي هذا الوقت كانت جراح الإنسانية التي أصيبت بها في الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩ - ١٩٤٥م) ما تزال مفتوحة دامية كان كثير من الأطفال في العالم ما يزالون بعد يجهلون إذا كان آباؤهم أسرى أو أنهم قتلوا وتركوهم أيتامًا . وكان الدمار الذي اكتسح أوربا والشرق الأوسط والأقصى ما يزال ماثلًا للعيان تكاد تفوح منه رائحة الدم والبارود . وكانت هيئة الأمم المتحدة التي أنشئت على عجل لتتبلور فيها كل أحلام السلام والأمن والرخاء تعيش حقبة وردية في صدور البشر بعد أعوام طويلة من القتال الرهيب (٢) كانت الأمم المتحدة قبلة الأنظار وكعبة الآمال وموضع ثقة الجميع وتفاؤلهم ولم تكن الأمم المتحدة وهي تتمتع بكل هذا الإعزاز وترى ضيق الناس بالحرب واشمئزازهم من الدمار قديرة على البحث بصبر وحذر في الأعماق البعيدة لمشاكل كانت تعتقد أنها بتأييد الجنس والإذعان البشري الذي كانت تتخيله مجمعًا على طاعتها والرضوخ لحلولها تستطيع أن تصنع المعجزات وكانت دولة إسرائيل من هذه المعجزات الوهمية (٣) .

وحقق وجود الكيان الصهيوني أملًا جاش في صدور قوى الهيمنة والاستغلال حيث كانت موقنة بأن جيوش الاحتلال في مختلف الدول العربية والإسلامية إن عاجلًا أم

---

(١) زغلول رجب النجار : أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية د . م المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، ١٩٨٩م ، ص ٢٣ .

(٢) حسن ظاظا : إسرائيل ركيزة للاستعمار بين المسلمين القاهرة ، مجمع البحوث الإسلامية ١٩٧٣م، ص ٣ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٤ .

آجلًا لابد لها أن تحمل عصاها وترحل ، ووجود مثل هذا الكيان الاستيطاني العنصري العدواني يمكن أن يحقق الآمالِ الصعبة الاستعمارية في استنزاف قوى العالم العربي والإسلامي فضلا عن تقطيع أوصاله .

وهكذا شهدت السنوات التي أعقبت قيام الكيان الصهيوني إضافة جديدة إلى قائمة (الحواجز) بين المسلمين وبين سائر الشعوب ، وذلك بما لجأت إليه الدعاية الصهيونية داخل شعوب الغرب من إثارة فكرة « الميراث » اليهودي المسيحي المشترك « Jewish Christian Heritage » لتتوصل به إلى ضمان انحياز الغريب شعوريًّا وعقائديًّا ومن ثم سياسيًّا إلى جانب الدولة الصهيونية في صراعها مع العرب والمسلمين . وكان من ثمرات نجاح هذه الفكرة أن انحاز - وما يزال - الغرب شعوريًّا وسياسيًّا بالفعل إلى إسرائيل انحيازًا أثر كثيرًا على مسار الصراع السياسي بين المسلمين في المنطقة العربية وإسرائيل ونشطت في ظل هذا الانحياز كنائس مسيحية كثيرة في الولايات المتحدة تبشر بما سمي « بالصهيونية المسيحية » من منطلقات ظاهرها الاعتقاد المسيحي الديني وحقيقتها الوقوع تحت تأثير أفكار ومصالح تروج لها وتدافع عنها دوائر صهيونية ذات جذور وعلاقات واسعة داخل المجتمع الأمريكي (١) .

ولابد من الاعتراف بأن النظام الذي قام في المنطقة الإسلامية العربية في كافة مراحل تطوره قد أخفق في دحر المشروع الاستعماري الصهيوني في فلسطين ، في البدء ضاع أكثر من نصف فلسطين بإعلان دولة إسرائيل عام ١٩٤٨م وإخفاق العرب في وأد ذلك التطور في الحرب العربية - الإسرائيلية الأولى عام ١٩٤٨م ولم يتبق من فلسطين سوى الضفة الغربية التي ألحقت بالمملكة الأردنية الهاشمية في عام ١٩٥٠م وقطاع غزة الذي أدير من قِبل مصر حتى ضاع كلاهما بدوره في حرب ١٩٦٧م (٢) .

ومع الهزيمة العربية عام ١٩٦٧م حدث تحول إستراتيجي خطير في السياسة العربية تجاه إسرائيل فقد ضاعت الأجزاء الباقية من فلسطين وأدت فداحة الهزيمة واحتلال إسرائيل لأراض تابعة للدول العربية الثلاث : مصر والأردن وسوريا إلى القبول التدريجي بفكرة التسوية مع إسرائيل .

---

(١) أحمد كمال أبو المجد : المسلمون والنظام العالمي المتغير في (رؤى إسلامية معاصرة) .

(٢) أحمد يوسف أحمد : تحليل الواقع العربي من منظور المشروع الحضاري النهضوي في : مجلة المستقبل العربي ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، العدد ٢٦٩ ، يوليو ٢٠٠١م ، ص ٧٦ .

وعلى الرغم من النصر الشهير في حرب ١٩٧٣م ، لكن الكيان الإسرائيلي استطاع أن يئد فرحة النصر ويلتهم الكثير من مكاسبها ويجبر العرب على الدخول في مشروعات تسوية كسب العدو فيها أكثر مما خسر .

وصدق د . القرضاوي بحق عندما قال : إن الاغتصاب الصهيوني والخطر الإسرائيلي أصبح بالنسبة للأمة الإسلامية والعربية همًّا كبيرًا جسيمًا يزداد كبرًا وجسامة بمضي الأعوام ، ذلك أننا ضعفنا وتخاذلنا إلى درجة مؤسفة ، فخدعنا بحيث أصبحنا ندعو إلى السلم في مواجهة قوم قام كيانهم كله على الحرب والعدوان ، حتى حرف بعض منا كلم القرآن عن مواضعه فزعم أنهم جنحوا للسلم فلنجنح نحن لها ولنتوكل على اللّٰه ، وما جنح القوم لها يومًا [1] .

إن المشكلة الكبرى في المواجهة هي أن العدو الإسرائيلي يواجهنا بدعوى دينية يهودية لكن نظمًا إسلامية قائمة تلح دائمًا على أن المسألة سياسية عسكرية ، ويسعى كثير من المفكرين العلمانيين إلى تبرير ذلك والتأصيل له . إنهم يحاربوننا من أجل الهيكل ، ومن ثم كان من الضروري أن نحاربهم من أجل الأقصى . هم يقولون : إنهم شعب اللّٰه المختار لكننا نهمل قوله ﷻ في قرآنه المجيد : ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ ﴾ ومن هنا فقد افتقدنا التعبئة الإيمانية فافتقدنا النصر .

ولعلنا بعد هذا نتوقف لحظة لنؤكد للقارئ أن وقفتنا الطويلة نسبيًّا أمام عوامل ضعف الأمة في واقعها المعاصر لم تكن صورة من صور جلد الذات ذلك أن جلد الذات (السب واللعن) منهي عنه شرعًا ، لكن ما قدمناه هو صورة من صور نقد المسالك وتقويم الأعمال ومناقشة الفعل التاريخي وتحقيق الاعتبار وتسديد المسيرة الإسلامية في ضوء ضوابط القيم الإسلامية وأخلاق المعرفة المطلوبة شرعًا ومن ثم القدرة على تشكيل النظر والتقويم الإيجابي لاجتهاد وفعل المخطئ وهذا أحد الأدلة الموصلة إلى الصواب ، وبذلك نحاول تجنب هذا الخطأ الذي تقع فيه كتابات إسلامية بالتوجه فقط صوب العامل والتآمر الخارجي وحده والنكوص على الدراسة والتحليل ومعرفة السبب الذي سمح بتسلل هذا الخلل إلى واقع الأمة والقابليات التي استدعته وسمحت بنموه وتفاقمه . ومن ذا الذي يقول إن المطلوب من أعدائنا أن يسهموا بنهوضنا ، وأنَّ توقف كيدهم وعدوانهم شرط لانتصارنا فالعدول عن تقويم الذات وكشف الخلل والتوجه

---

(١) يوسف القرضاوي : الإطار العام للصحوة الإسلامية في ندوة (الصحوة الإسلامية) ص ٩٢ .

صوب العامل الخارجي يعني تكريس القابلية للتخلف والسقوط وتمكين العامل الخارجي من أداء دوره المرسوم [١] .

الأصداء التربوية

عندما تمر الأمة بعدد من مظاهر الخلل البنيوي العام فإن السنة الإلهية تقضي بأن تتبدى انعكاسات لهذه المظاهر في البنى الفرعية للمنظومة المجتمعية الكلية والمعني بها هنا « البنية التربوية » بمعناها الكلي العام التي قد يطلق عليها البعض اسم « النظام التربوي » غير قاصدين بذلك المراحل المتدرجة للتعليم وإنما جملة ما يقع في الدائرة التربوية من تنظيمات ومراحل تعليمية ومؤسسات وأفراد عاملين وقواعد ومبادئ موجهة للعمل ومنظومة الجزاءات والمحتوى التعليمي ... وهكذا .

وكما أسلفنا في الجزء السابق مباشرة فقد يتساءل البعض : وهل يمكن أن نتعامل مع مظاهر الخلل والأزمة باعتبارها « مصدرًا » للتربية الإسلامية إن الإجابة السريعة على مثل هذا التساؤل تكمن في المقولة القائلة « وبأضدادها تتمايز الأشياء » فنحن عندما نشخص ونرصد مظاهر مرض في جسم الإنسان فإنما لكي نهتدي إلى صورة « السواء » التي لابد أن يكون عليها هذا الجسم .

وإذا كنا نبحث عن أصداء ما عرضنا له من مظاهر أزمة الأمة الإسلامية على التربية على وجه العموم فيجب الوعي بأن العلاقة هنا بين التربية والمجتمع ليست علاقة « خطية » تسير في اتجاه واحد ، وإنما هي علاقة « تفاعلية » بقدر ما تتأثر بما في الأمة من إيجاب أو سلب بقدر ما يكون لها دورها المؤكد في التغيير أو حتى التعزيز والتكريس .

ونعود لنتساءل عن أصداء الأزمة المجتمعية للأمة في عالم التربية ؟ !

١- افتقاد الفلسفة التربوية العامة :

فنظم التعليم في العالم الإسلامي تواجه جملة من الثغرات تضعف طاقة التعليم نفسه ومن ثم في قدرته على إعانة الأمة « على كشف الغمة » ! من هذه الثغرات : افتقاد الفلسفة التربوية العامة ، فمن المعروف أن فلسفة التربية هي التي ترسم الإطار العام الذي يوجه العمل التعليمي ومن المفروض أن تبني فلسفة التربية في العالم الإسلامي على

(١) عمر عبيد حسنة : تقديمه لكتاب على المنتصر الكتاني : الصحوة الإسلامية في الأندلس اليوم ، الدوحة رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية ، سلسلة كتاب الأمة (٣١) ، ١٩٩٢م ، ص ٢٤ .

العقيدة الإسلامية لكن الواقع الذي عرضنا له ينبؤنا بأن الإطار الفلسفي التربوي العام شبه مفتقد لا من وجهة النظر الإسلامية فقط ، وإنما كذلك من وجهة نظر الفلسفات التربوية الكبيرة المعروفة ويتحول الوضع إلى ما وصفنا « بالموزايك الفلسفي » فهذا النظام يمكن إرجاعه إلى العقيدة الإسلامية وذاك إلى الفلسفة البراجماتية وهذا إلى الاشتراكية وذاك إلى غير هذا وذاك من فلسفات .

ومن ذلك أيضًا جمود هذه النظم وعجزها عن مسايرة التطورات الاجتماعية المتسارعة ، فالوظيفة الاجتماعية للتربية معقدة أشد ما يكون التعقيد ؛ وذلك لأن التربية من جهة خاضعة للمجتمع بتقاليده وقيوده وقيمه وإمكانياته وإن لم يكن ذلك منطلقًا من منطلق إنساني نبيل كان أثره بليغًا على العملية التربوية . ومن جهة أخرى فإن التربية من أهم العناصر الفعالة في تطوير المجتمع وهي في الوقت نفسه أهم أداة للمحافظة على القيم السائدة فيه وعلى توازن القوى العاملة فيه . ولا شك أن افتقاد الفلسفة التربوية الموجهة يؤدي في غالب الأحوال إلى إضعاف القدرة لدى النظام التعليمي أن يوازن بين ما هو مطلوب في كل اتجاه من هذه الاتجاهات بالنسبة لوظيفته الاجتماعية (١) .

ومنها أيضًا التمييز بين التعليم العام والتعليم التقني إذ تقوم النظم التعليمية المعاصرة في معظم دول العالم الإسلامي على الفصل بين التعليمي ، ويعتقد أن ذلك كان من آثار العصور الوسطى الأوربية ، حيث كان التعليم العام للسادة والتعليم التقني للعوام من الشعب ، وقد أدى ذلك إلى التمييز بين الناس بغير حق ، وضاعف من حدة التكتلات الطبقية في المجتمع الواحد وزاد من أحقادها كما أنه حرم بعض الأفراد من متابعة الدراسة حسب ميولهم واستعداداهم ودفع بالبعض الآخر إلى مجالات لا رغبة لهم فيها مما أدى إلى زيادة نسبة الفاشلين وحرمان المجتمع من مهارات كان من الممكن أن تنبغ لو وجهت التوجيه الصحيح (٢) .

٢- التعليم .. حصان طروادة :

فلقد اعتمد أعداء الإسلام على التعليم كحصان طروادة للتغلغل من خلاله إلى العقل الإسلامي والثقافة الإسلامية وكان ذلك باعتماد استراتيجية تقوم على فك العقل الإسلامي وإعادة تركيبه وصياغته من جديد لصالحهم وعلى هواهم بعد أن فشلت

---

(١) زغلول رجب النجار : أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية ، ص ٤٧ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٥٩ .

الحروب الصليبية في تحقيق أهدافها في القرون الوسطى وكانت المدارس الأجنبية والتبشيرية هي الساحة الحقيقية التي خاضت فيها قوى الاستعمار وإرساليات التبشير معركة فك العقل الإسلامي وإعادة تركيبه مرة أخرى (١) .

ولم تعد هذه المرحلة سرًّا خافيًا على أحد فقد سرد تفاصيلها في مذكراته اللورد كرومر - مثلًا - وهو أشهر معتمد بريطاني في تاريخ مصر (٢) فضلًا عن أن كتاب (غزو العالم الإسلامي) الذي هو في حقيقته ترجمة لعدد خاص من مجلة « العالم الإسلامي » التي كانت تصدر في فرنسا في بداية هذا القرن وتنطق باسم حركة التبشير الكاثوليكي هذا الكتاب يقول فيه مؤلفه مسيو أ . شاتليه بمنتهى الصراحة والوضوح : إن الغرض الذي نتوخاه لا يمكن الوصول إليه إلا عن طريق التعليم .

وما حدث في مصر هو ذاته الذي حدث في سوريا ولبنان والمغرب العربي والهند وتركيا وإيران .. المنهج واحد هو : غسل المخ والنفاذ إلى العقول المسلمة ولقد كان التعليم هو وسيلة التدمير .. فقد شكا أحد الباحثين (٣) : « إن سيطرة أوربا الثقافية لا تزال تحتل المركز الأول في حياتنا العقلية وثقافتنا الوطنية ومناهج تفكيرنا فكيف تريدون أن تخلق تلك المدارس مواطنين صادقين يتحلون بالنزعة الوطنية الصادقة والإحساس العميق ؟ .

إن الوطنية الصادقة والإيمان القومي لا ينبثقان إلا من اللغة وآدابها ومن التاريخ والتربية الوطنية ، فكلما درس الناشئ لغته كلما أحبها وآمن بقدرتها على الحياة والخلود ، وكلما عرف تاريخ بلاده ازداد تعلقًا بها وإيمانًا بكرامتها . لقد دخلت البعثات الأجنبية بلادنا منذ قرن وهي تحمل رسالة تبشيرية استعمارية فاتخذت العلم ستارًا لها ، وأصبحنا أمام مدارس إيطالية وفرنسية وإنجليزية وألمانية وروسية وأمريكية مسؤولة عن التبلبل الفكري والقومي الذي نراه بيننا أحيت العصبيات الطائفية أو حنطتها حتى جعلت تفكيرنا ومصالحنا المشتركة ووحدتنا الاجتماعية رهينة هذه النزعات الملية وحتى اضطرت المخلصين من أهل البلاد إلى إنشاء معاهد تقاوم هذا التيار الأجنبي الجارف وتقف في وجهه لتحفظ على قسم كبير من أهل البلاد دينهم وعروبتهم وتاريخهم ، فكانت هذه المؤسسات نفسها تبشيرية وطنية وظلت في نزاع عقائدي وثقافي مع المعاهد

(١) فهمي هويدي : القرآن والسلطان ، ص ٥٠ .

(٢) سعيد إسماعيل على : دور التعليم المصري في النضال الوطني ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، سلسلة تاريخ المصريين ، ١٩٩٤م صفحات متفرقة .

(٣) محمد الغزالي : ظلام من الغرب القاهرة دار الاعتصام ، ١٩٧٩م ، ط٣ ، ص ١٥٠ .

الأجنبية حتى يومنا هذا » .

ثم ينتهي إلى القول : « لا ينبغي أن نفرح بجلاء الجيوش عن بلادنا ، بل يجب أن نبتهج ونفرح بجلاء المعاهد الأجنبية عن تفكيرنا وأرواحنا ؛ فالجلاء عن الفكر والروح هو الجلاء الحقيقي ... » .

وقد أعطى الاستقلال الوطني القومي للدول الإسلامية قوة دافعة لنظام التعليم العلماني اللاديني فيها حيث تم تعزيزه وتبنيه وضمان استمراره نظامًا أساسيًّا بإغراقه بالأموال كما تم أيضًا توسيع وزيادة علمانية النظام باسم القومية العنصرية والوطنية الإقليمية وتمضي القوى الداعية إلى المنهج الغربي والعلمانية مع ما يرافق دعوتها هذه من إبعاد للطلبة والأساتذة عن جذورهم وحضارتهم الإسلامية بالعمل بكل طاقاتها وحريتها في الكليات والجامعات دون أن يتخذ أي إجراء يؤدي إلى إيقاف هذا الانحراف (١) .

وحرصت مؤسسات التعليم المسكونة بالاتجاهات والقيم الأجنبية سواء كانت مؤسسات وطنية أو أجنبية على أن تقوم بالمهام التي تصورت أن من شأنها أن تقوض أركان النموذج الحضاري الإسلامي (٢) .

وكان نتيجة هذا الجهد الاستعماري المخطط أن انفصلت معظم المجتمعات المسلمة عن روافدها الثقافية والحضارية فتقلصت حيوية هذه الثقافة الإسلامية بانعزالها الكبير عن مجرى الحياة العام وعجزها عن التفاعل مع متطلبات المجتمع الملحة والمستمرة ، فاستحالت حضارة الإسلام الشاملة العريضة إلى مجرد نصوص جامدة تدرس في سلبية وانعزال دون أن يحس الدارس بأثرها في نفسه أو يشعر المجتمع بحاجته إليها خاصة وهو يجد حاجته العاجلة في البديل الفاعل الذي أرسى المستعمر دعائمه ونجح بذكائه في التمكين له في حياة الناس بحيث أصبح الحديث عن تراث الماضي وجذور الشخصية وما إليها أقرب إلى التباكي على لبن مسكوب أو التحسر على ماض أثير قد ولى إلى غير رجعة (٣) .

٣ - الازدواجية التعليمية :

فطوال عدة قرون وقبل أن يبتلى العالم الإسلامي بالاستعمار الغربي كانت معاهد

---

(١) المعهد العالمي للفكر الإسلامي : إسلامية المعرفة ص ٣٢ .

(٢) حسان محمد حسان : وسائل مقاومة الغزو الفكري للعالم الإسلامي ، مكة المكرمة ، رابطة العالم الإسلامي ، ١٤٠١هـ ، ص ٥٠ .

(٣) عون الشريف قاسم : الإسلام والثورة الحضارية ، بيروت ، دار القلم ، ١٩٨٠م ، ص ٣٩٥ .

التعليم تعيش ثقافة متجانسة هي الثقافة الإسلامية وفي عصور الازدهار الحضاري ظل عالم الإسلام يتعامل خلال تجربته الثرية مع ثقافة موحدة ذات تخصصات مختلفة ، فابن سينا الفيلسوف الطبيب والرازي الصيدلاني وابن الهيثم عالم الفيزياء والبصريات والغزالي الصوفي المتكلم والجاحظ الأديب وأبو حنيفة الفقيه والشريف الإدريسي الجغرافي . . وغيرهم هؤلاء جميعهم نهلوا من منابع الثقافة الإسلامية وإن تخصص كل منهم في فرع أو علم (١) .

لكن حالة الجمود والتخلف التي وقع العالم الإسلامي في براثنها كما نلاحظ بصفة خاصة في القرنين السابع والثامن عشر غيبت مثل هذه الروح فكان ما كان عندما بدأ الاحتكاك الحضاري مع الغرب وظهر عجز مؤسسات التعليم القائمة عن التعامل مع المتغيرات الجديدة وبدأ ظهور مؤسسات تعليمية مدنية على النمط الغربي الحديث .

وكانت قسمة التعليم إلى ديني ومدني بداية انشطار تعليمي ترتب عليه انشطار في العقل والتفكير في العالم الإسلامي فالتعليم الديني كان قد أصبح قائمًا على مخلفات بالية أو قشور من الفكر الإسلامي واللغة العربية ويحرم من دراسة العلوم الحديثة أو يأخذ منها أنصبة تافهة ويكتفي في هذا التعليم المحدود بحفظ القرآن كلًا أو بعضًا ، وبدراسة العلوم الشرعية واللغوية على نحو سقيم ويوزع خريجو هذا التعليم على نواح جانبية من المجتمع الإسلامي ريثما يتم الخلاص منهم ومن قصورهم الملحوظ . أما التعليم المدني فتتوافر فيه دراسة الكون والحياة وتتسع فيه الدراسات الإنسانية المجردة وربما حصل الطالب المسلم على أنصبة ضخمة من هذه المعارف المحترمة تساوى ما يحصل عليه زميله في موسكو أو لندن أما العلوم الدينية والعربية فإن الطالب لا يكلف بها ولا يتناول أنصبة محترمة منها وإذا قدم له شيء تحت ضغط ظروف معينة ؛ فذرًا للرماد في العيون ، ويكاد التعليم الثانوي والجامعي أن يقفر كل الإقفار من المعرفة الإسلامية النافعة (٢) .

ومن ثم فإن الازدواجية التعليمية التي حدثت أصبحت بمثابة تأسيس وتثبيت لذلك الحاجز المقام بين الدين والدنيا وهي قسمة أفرزت ثقافتين متباينتين إحداهما تتعامل مع الدنيا بمختلف مجالاتها والثانية تتعامل مع الآخرة بتنوع أبوابها وهو ما اعتبر - بحق - ضربة قاسمة للثقافة الإسلامية وللدين نفسه أبعدت الدين عن الحياة والحياة عن الدين

(١) فهمي هويدي : التدين المنقوص ، القاهرة ، مركز الأهرام للترجمة والنشر ، ١٩٨٦م ، ص ١٤ .
(٢) محمد الغزالي : ظلام من الغرب ص ١٥٧ .

وهكذا بقي الازدواج الذي هو أصل البلاء وبقي ما ينتج عنه وجود عقليتين مختلفتين وتكوين فئتين من المثقفين بثقافتين مختلفتين إحداهما دينية ولكنها قديمة في تفكيرها وأسلوبها عقيمة في طريقتها منعزلة عن الحياة ضعيفة التأثير فيها والأخرى مدنية أو علمانية أو لادينية ولكنها غنية في تفكيرها جديدة في أسلوبها متصلة بالحياة ومشكلاتها ممسكة بزمام التوجيه الفكري والاجتماعي والسياسي فيما قال العالم الإسلامي الراحل محمد المبارك (١) .

ومن هنا فقد تعددت محاولات التقريب بين التعليمين وكان النموذج الكبير لهذا ما تم بالنسبة للأزهر في مصر بصدور قانون تطويره عام ١٩٦١ والذي بموجبه تقرر إدخال المزيد من العلوم الحديثة ، وكان أبرزها تعليم اللغات الأجنبية وإنشاء كليات غير تلك الكليات التقليدية التي كانت قائمة (أصول الدين الشريعة والقانون اللغة العربية) فأنشئت كليات طب وعلوم وزراعة ... إلخ .

لكن التجربة لم تكن موفقة فالكليات « الحديثة » لم تعد إلا صورة مكررة من الكليات القائمة في الجامعات الأخرى المدنية ولم يكن من المتصور أن « أسلمة » هذه النوعية من الكليات تكون بمجرد إضافة قدر من العلوم الشرعية عامة ، بل كان المأمول أن تقدم بصيغة مختلفة تقوم على القيم المستمدة من الشريعة وتستهدف مقاصدها ، ومن ثم فإذا بالثقافتين : الدينية والمدنية يظلا وكأنهما خطان متوازيان لا يلتقيان ، وكأن هذا « عذب فرات سائغ شرابه وهذا ملح أجاج » !!

إن القرآن وما يتصل به من علوم ومعارف ليس مجرد مادة علمية يكتفي الناس بتضمينها جدول الحصص ويعالجونها في عدد من هذه الحصص قل أو كثر كواحدة من التخصصات الكثيرة التي يحفل بها المنهج الدراسي ، وإنما القرآن وما يتصل به من سنة نبوية ودراسات إسلامية وعاء لحضارة شاملة تضم في رحابها كل المرتكزات الاجتماعية والثقافية والتشريعية التي قام عليها صرح مجتمعنا واعتمد عليها بناء الفرد والجماعة لما يقرب من أربعة عشر قرنًا من الزمان . وقد كانت كل المعارف الأخرى دينية أو دنيوية تنطلق في سماحة ويسر من هذه القاعدة القرآنية الحضارية وتتفاعل معها ومع بعضها البعض لإثراء حياة المجتمع المسلم في كل أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والفكرية ، وبذلك كانت روح الحضارة الإسلامية المنبثقة من القرآن والسنة تسرى في

(١) عن : فهمي هويدي : التدين المنقوص ، ص ١٠٤ .

كل مجالات الحياة الإنسانية وتوجه كافة التخصصات العلمية والعملية وتعبر بذلك عن وحدة المجتمع ووحدة الثقافة ووحدة الشخصية المسلمة ، وكان ذلك ينعكس على الطب والهندسة والأدب والفقه والفلسفة والفن وما إليها من معارف ، فكانت كلها روافد غنية من روافد الحضارة الإسلامية المتكاملة دنيا ودين ، وبذلك ازدهرت هذه الحضارة وبلغت أوج عظمتها فيما لا يزيد عن قرن من الزمان منذ نشأتها ، وظلت قوية متماسكة في كل عصور الظلام والانحطاط تحفظ للمجتمعات المسلمة كينونتها وتمنحها قدرة ذاتية فائقة على مواجهة كل محاولات الإذابة والتشويه التي تعرضت لها حضارة الإسلام في ماضيها القريب والبعيد (١) .

٤- تشوه التربية الدينية :

فمن المسلمات التي يقوم عليها الكتاب الحالي أن البنية الذاتية للشخصية المسلمة عندما تكون على أقصى قدر ممكن من الاستقامة والسوية والقوة والصحة الدينية السليمة ، فإن العديد من القوى والعوامل الأخرى التي تأتي من خارج مستهدفة الأمة تكون قادرة على هزيمتها والمضي قدمًا في بناء المجتمع الإسلامي المنشود وهو الأمر الذي تحقق بالفعل في صدر الإسلام .

والذي شهد به تاريخ كثير من المناطق الإسلامية أن الإسلام لم ينتشر فيها نتيجة لمساع مبذولة منظمة تسعى لتدعيم دعوته وتعزيز أركانه واستحكام عراه ، وغاية ما في الأمر أن جاء إلى قرية من القرى أو مدينة من المدن رجل مسلم من أهل العلم والمعرفة فدخلت طائفة من الناس في الإسلام على يده ، أو جاء إليها تاجر من التجار المسلمين فأسلم عدد من الناس بسبب الاختلاط به ، أو نزل بها رجل ورع من أنزه المسلمين سيرة وخلقًا وعشرة فتأثر الناس بسمو أخلاقه ونزاهته وصفاء حياته فقبلوا الإسلام ودخلوا في كنفه ، إلا أن هؤلاء الأفراد لم يكن بأيديهم من الوسائل ما يساعدهم على العناية بتعليم الذين أسلموا على أيديهم وتربيتهم وتلقينهم مبادئ الدين وأصوله ولا كان يهم الحكومات المسلمة القائمة وقتئذ أن تعني بتعليم هؤلاء المهتدين وتربيتهم حيثما انتشر الإسلام ودخل الناس في حظيرته بمساعي هؤلاء الأفراد المنفردين (٢) .

وكان من جراء هذه الغفلة أن ظل ملايين المسلمين في تلك المناطق سادرين في الجهل

(١) عون الشريف : الإسلام والثورة الحضارية ١٥٧ .

(٢) أبو الأعلى المودودي : واقع المسلمين وسبيل النهوض بهم ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٩٨٢م ، ط٥ ، ص ١٠٦ .

والجاهلية منذ أول أمرهم أما المعاهد الدينية التي شهدتها تلك ، مثل تلك المناطق فما استفاد منها في معظم الأحوال إلا الطبقات العليا والوسطى وظل الدهماء في جهل غالب بتعاليم الإسلام محرومين من آثاره الإصلاحية إلى حد كبير . وقد سبب هذا كله أن كان الناس من غير المسلمين يدخلون في دين الله شعوبًا وقبائل إلا أن كثيرًا من الرسوم الباطلة والعادات الجاهلية مما كانوا عليها قبل إسلامهم استمرت متفشية بينهم (١) .

وإذا كان هذا الذي عرضنا له مما يصور الحال في بعض مناطق في الهند والصين وإفريقيا فإن حال التربية الدينية في بلدان عربية إسلامية لها تاريخها العريق في التعليم الديني له أوجه قصور أخرى ، فهناك شباب وجمهور المتدينين الذين تضاعفت أعدادهم في السنوات الأخيرة لم يتح لهم أن يتلقوا أي قدر من الثقافة الإسلامية يحصنهم ضد مختلف أشكال التلوث الفكري . وإذا قلنا أن مناهج التعليم يمكن أن تسهم إسهامًا جادًّا في تغذية الشباب بمثل هذه الثقافة فمما يؤسف له بأن مناهج التعليم العالي على سبيل المثال في كثير من البلدان العربية والإسلامية خالية مما يمكن أن نسميه ثقافة إسلامية وفي التعليم العام بعض الحفظ وبعض دروس العقائد والفرائض وغير ذلك من الدروس الهامشية التي لا تنير عقلًا ولا تبصر فؤادًا ولا تشبع رغبة في المعرفة الحقة (٢) .

والمساجد أغلبها عاجز عن أداء دوره التثقيفي لأسباب عديدة بعضها يتعلق بتدهور مستوى الدعاة من خريجي الجامعات والكليات والمعاهد الدينية والقادر من هذه المساجد غير مُمكن من أداء ذلك الدور بسبب المخاوف الأمنية ووسائل الإعلام الأخرى يقدم أكثرها غذاء هزيلًا يشبع « الدراويش » ولا يصنع المسلم الواعي الذي نفتقده .

وفى غيبة مؤسسات أهلية للتربية الإسلامية الرشيدة فإن الشباب المسلم وجمهور المتدينين يتوزعون بين ساعين إلى توفير هذه الثقافة المطلوبة بشدة في زماننا عبر الجهود الذاتية إذ يحاول كل راغب في الاستزادة والتعلم أن يسد هذه الثغرة بوسائله الخاصة ، فيقرأ ما يقع تحت يديه من كتب ، ويفهم محتواها على أي نحو كان . وإذا انتبهنا إلى أن الكثير من كتب التراث بحاجة إلى تنقيح وتصحيح فإن أمثال هؤلاء القارئين بغير خلفية سابقة لابد وأن يصبحوا ضحايا لمختلف صور الالتباس (٣) .

وقد افتقدت بعض أساليب التربية الدينية في العقود الأخيرة المنهج القويم في سبيل

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٠٧ .
(٢) فهمي هويدي : أزمة الوعي الديني ، ص ١٨ .
(٣) المرجع السابق ، الصفحة نفسها .

غرس الوعي بالعلاقة الوثيقة بين تردى أوضاع الحاضر وثقافة وأفكار الماضي كأهم وسيلة للتحريض على تغيير ذلك الحاضر ، فاضطرت إلى تبرئة الماضي وتكريس صلاحيته وسلامته وحجب الأنظار عن ملاحظة ما فيه إلا إذا كان إيجابيًا أو مما يمكن تأويله وتفسيره بشكل إيجابي (١) .

وليس أقتل للإنسان في موقفه الثقافي والحضاري من أن يحاكي مرحلة تاريخية سبقت المرحلة التي يعيش فيها محاكاة تفصيلية حرفًا بحرف وفعلًا بفعل ، بل ليس أقتل للنموذج السلفي نفسه من أن يظل الخلف يعيدونه ويكررونه قلب الحياة التي أبدعتها القدرة الإلهية وسحرها وإعجازها هو في إبداعها ، فليس الأمر مقصورًا على أن لكل كائن حي ما يميزه عن سائر الكائنات حتى تلك التي تقع معه في نوع واحد بل تلك المعجزة الإبداعية لتمتد حتى تشمل جوانب الحياة الفكرية (٢) .

... حتى نغير ما بأنفسنا !

إذا كانت هذه هي الصورة بكل ما فيها من قتامة ، فإنها مهما بلغت يمكن أن تتبدد إذا استوعبنا هذه السنة الإلهية : إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم !

ألا إنه لو اجتمع كل هذا النفر من مفكري التربية وفلاسفتها وعلماؤها عبر حقب الزمان جميعها ليصلوا إلى مثل هذا المبدأ السنة فلن يستطيعوا . .

ومن ثم فما دمنا نعيش حالة ضعف وهوان فإن البديل الوحيد أمامنا هو أن نملك القوة ، وأن نملك القوة في الحياة معناه أن نكون أنفسنا لا غيرنا ، وأن نمسك بزمام الحياة في عملية إدارة وقيادة . أن تعطينا الحياة طاقاتها وثرواتها لنسخرها كما نريد ونفجرها كما نشاء ونصنعها كما يروق لنا .

أما أن نفقد القوة فنكون ضعفاء نفقد القدرة على الصراع وعلى الحركة فمعناه أن نكون صورة غيرنا وظله كمثل الشبح الذي يبدو ويزول ليعود في بعض اللمحات باهت اللون ضائع الملامح وأننا لا نشارك في الحياة إلا من بعيد تماما (٣) ...

واكتساب القوة له شروطه ومتطلباته لا يجئ بمجرد الدعاء والتمني ، وإنما بسلسلة

(١) طه جابر العلماني : الفكر التقليدي ماله وما عليه في ندوة مستجدات الفكر الإسلامي المعاصر ، ص ٥ .
(٢) زكي نجيب محمود : قيم من التراث ؛ القاهرة ؛ دار الشروق ؛ ١٩٨٤م ، ص ٣٢٣ .
(٣) محمد حسين فضل الله : الإسلام ومنطق القوة بيروت الدار الإسلامية ١٩٧٩ ص ١٦ .

من المجاهدات التي يأتي في مقدمتها : التغيير والتغيير الذي نقصده هنا هو التغيير الاجتماعي الذي هو شأن جماعي بالدرجة الأولى ومهما يكن دور الفرد فيه فإنه يبقى مرتبطًا بقوم أي بمجموع الأمة (١) يقول ﷺ : ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ﴾ [الرعد : ١١] ويقول : ﴿ ذَٰلِكَ بِأَنَّ ٱللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِّعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَىٰ قَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ﴾ [الأنفال : ٥٣] .

ولقد بنى الإسلام كل مناهجه التغييرية وبرامجه على تغيير ما بالنفس فمن خلال الذات الإنسانية تنطلق عمليات التغيير وعلى أساس منها يقوم بناؤه ، وعلى محور النفس تدور عجلته ، بل جعل التغيير الإلهي ثمرة ونتيجة لتغيير ما بالنفس الإنسانية وتغيير ما بالنفس يبرز أول ما يبرز بالتزكية التي هي عملية تربوية بالدرجة الأولى وهي من شأنها أن تقوم بتحصين الإنسان من داخله ضد سائر استعدادات الشر والانحراف فيه وسائر المؤثرات الخارجية عليه وتحجيم نوازعه الداخلية وتوجيه طاقاته باتجاه العمران والبناء في إطار الضوابط العقلية والتزكية السلوكية والأخلاقية ؛ ليصبح الإنسان عمرانيًا بناء نافعًا لنفسه مفيدًا لبني جنسه مدركًا لانتمائه الإنساني ودوره العمراني غير مستلب من أحد متوازنًا بحقيقته الإنسانية (٢) .

لذلك يبقى الأمر المطروح دائمًا على المسلم أن يبدأ بتنمية نفسه وتزكيتها ليكون على مستوى خطاب التكليف قال تعالى : ﴿ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ۝ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴾ [الشمس : ٩- ١٠] وأن يطور وسائله في التربية والدعوة إلى الله ليكون في مستوى المهمة التي يتطلبها إسلامه وعصره على حد سواء : ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ ۖ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ ﴾ [النحل : ١٢٥] .

فالمسلم مطالب دائمًا أن يمارس عملية العكوف على الذات لتربيتها على أمر الله وأخذها بشرع الله ولا نعني بذلك ضربًا من السلبية والهروب من الحياة وفقدان التوازن الاجتماعي وذلك بالانسحاب من المجتمع والانقطاع إلى الرياضات الروحية في الكهوف والجبال وممارسة الزهد الأعجمي بترك التعامل مع الحياة وإنما في قلب ميدان التربية الميدانية التي لا تتم إلا من خلال الممارسة والمعايشة الاجتماعية والمعاناة اليومية

---

(١) طه جابر العلواني : الأزمة الفكرية ومناهج التغيير الآفاق والمنطلقات ؛ القاهرة ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ١٩٩٦م ، ط٣ ، ص ٧ .
(٢) المرجع السابق ص ١١ .

والتحديات المحيطة واستشعار هذه التحديات وعدم الذوبان والسقوط أمامها ، وإنما الصلابة والاستيعاب وحسن المواجهة (١) .

ومن هنا فإننا نجد أمامنا خطوات نراها ضرورية حتى يمكن للتربية الإسلامية أن تقوم بدورها في عملية النهوض الحضاري للأمة الإسلامية واضعين في الاعتبار كما نؤكد كثيرًا أن هذا لا يعني تحميل العمل التربوي فوق ما يستطيع خاصة ، وأن الكثير مما يتطلبه ليس في يد العاملين في الحقل التربوي فضلًا عما هو مفروض من تناسق وتناغم بين مختلف المؤسسات المجتمعية سعيًا نحو تحقيق هذا الهدف الكلي :

١- التأسيس الإسلامي للعلوم التربوية :

ذلك أن الخروج من أزمة التخلف الذي تعيشه المجتمعات الإسلامية لا يمكن أن يتحقق بأدوات حضارية مقطوعة الصلة بالإسلام وحضارته وثقافته ونظامه القيمي ، ومهما بدا لبعض المحللين والمؤرخين والمصلحين من وجود « أدوات للنهضة » مستقلة تمامًا عن روح الحضارات المتميزة فإن الحقيقة التاريخية تؤكد أن التفاعل مع هذه الأدوات والاستجابة لتأثيرها لا يكتملان أبدًا في إطار الشعور « بالغربة عنها » وهو شعور يضيع الثقة بالنفس ويزرع الاعتقاد بالعجز (٢) .

إن الدعوة إلى الأخذ من ثقافة الآخرين مهما بدت مبررة ومقنعة فإنها تظل محملة بخطرين كبيرين ، **أولهما** : أن تتحول الاستجابة لها إلى استجابة مطلقة -أخذ « الأدوات الحضارية » « قيمًا حضارية » ومع الأساليب التقنية أساليب حياة ومعيشة ونظمًا للعلاقات الإنسانية أي تحمل مع « أدوات النهضة » أدوات الانتكاس في ميادين أخرى وتنتقل إلى البيئة المحلية مع أسباب التقدم أمراض التقدم وأعراض الأزمة المصاحبة له . **وأما الخطر الآخر** : فهو خطر الاستجابة الناقصة نتيجة المقاومة الداخلية والباطنية الناشئة من الإحساس بالخطر والشعور بالغربة إزاء « أدوات التقدم » المستعارة . إن الشعوب في مراحل ضعفها وإحساسها بأخطار الغزو الثقافي والسياسي تميل – بتلقائية غريزية – إلى الانغلاق على نفسها وإغلاق النوافذ في وجه التيارات الوافدة وتثبيت أقدامها في أرضها المحلية خوفًا من أن تقتلعها العواصف القادمة .

(١) عمر عبيد حسنة : نظرات في مسيرة العمل الإسلامي ، الدوحة ، رئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية ، سلسلة كتاب الأمة (٨) ١٩٨٤م ، ص ٨١

(٢) أحمد كمال أبو المجد : الحاجة إلى الإسلام فى هذا الزمان ، مجلة العربي ، الكويت العدد ٣١٩ يونيو ١٩٨٦م .

لهذا فإن استخراج أدوات النهضة وشروط التقدم يغدو المسلك الأمثل إن لم يكن الطريق الوحيد الفعال لمتابعة مسيرة التقدم متابعة لا يتهددها خطر الاندفاع الذي ينخلع أصحابه من ذاتهم ولا خطر الرفض والتحفظ ومقاومة « الأدوات الجديدة » لأنها وافدة وغربية وتحمل في طياتها مداخل متعددة للتبعية وفقدان الاستقلال وضياع الهوية (١) .

إن المجتمع والقيادة التربوية ليسا أمرًا مجردًا ومطلقًا ، وكل أمة لها وضع خاص مرتبط بظروفها الاجتماعية الواقعية ومرحلتها التاريخية وروحها الاجتماعية ونوع ثقافتها ومن ثم فإن المربى على خلاف الطبيب أو عالم الطبيعة أو الفيلسوف لا يستطيع أن يكون مربيًا بتعلم المبادئ التربوية والمدرسية العامة ومعرفة القضايا التي كانت تقدمية وبناءة في أرضية خاصة ؛ لأن المربين هم الذين يواصلون العمل الذي تعهد به الرسل في التاريخ والآية الكريمة : ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِۦ ﴾ تعني أن من تعهد بإيقاظ الناس وتربيتهم عليه أن يتحدث إليهم بلغتهم ، ليس بالمعنى الذي قاله كل المفسرين أن موسى على سبيل المثال كان يتحدث العبرية ومحمد ﷺ كان يتحدث العربية ، ليس هذا في حاجة إلى قول وهل يصح أن يبعث رسول إلى قوم من اليهود ويتحدث بالصينية مثلًا (٢) .

فالمقصود أن الرسل لم يكونوا مثل مربينا يجلسون معًا ويتبادلون الكلمات الفلسفية والعلمية جدًّا بينما لا يملكون الجرأة على اقتحام مواطن التجمعات الشعبية الكادحة للاقتراب من همومها . إن اللسان المقصود هو ثقافة قوم ما وروحهم وعواطفهم وحاجتهم وآلامهم ومتاعبهم وأمانيهم والجو الفكري والروحي والقومي عندهم (٣) .

ومن هنا فإن المطلوب أن يكون الإسلام هو منطلق العلوم التربوية ومنهاجها في العمل وهي في ذلك بحاجة إلى أن تعتمد على فهم أصيل للإسلام ومعاصر في نفس الوقت (٤) : أصيل بمعنى أن أصوله تستمد من القرآن والسنة الصحيحة وتلتزم بهما وحدهما مستأنسة بما عداهما ومعاصر من حيث استشرافه تطبيقات معاصرة لتلك الأصول تلبى الحاجات الحقيقية للأجيال الحاضرة ولا تنكفئ عقليًا ونفسيًا على مشاكل وحاجات أمم قد خلت ﴿ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْ ﴾ .

---

(١) المرجع السابق .

(٢) علي شريعتي : العودة إلى الذات ترجمة إبراهيم الدسوقي شتا ، القاهرة ، الزهراء للإعلام العربي ، ١٩٨٦م ، ص ٢٩٣ .

(٣) المرجع السابق ص ٢٩٤ .

(٤) رؤية إسلامية معاصرة إعلان مبادئ ، ص ٢٤ .

وإذا كان الدين يحكم الحياة بقيمه ومقاصده وقواعده العامة وأحكامه القطعية ؛ لذا ينبغي التمييز القائم على ضوابط محددة بين القيم الدينية الأساسية التي تتضمنها النصوص الصحيحة الثابتة وبين الصور التطبيقية التي أملتها ظروف البيئة ، أي تحرير الدين من أسر صور التطبيق التاريخية . إن النظم السياسية والاقتصادية تركيبات من صنع الإنسان ومهمة الدين أن يوجه واضعي النظم وأن يثبت القيم الخلقية الهادية في وضع تلك النظم وتطبيقاتها (١) .

ومن ثم تقع على عاتق القائمين بالعلوم التربوية مسؤولية التضلع في العلوم التربوية ، كما يجب أن يسيطروا سيطرة تامة على كل ما يمكن أن تقدمه هذه العلوم ، وهذا هو المطلب الأول لتحقيق كفاءة عالية . وعليهم بعد ذلك دمج هذه المعرفة في البنية الأساسية للتراث الإسلامي بعد عملية غربلة دقيقة يتم فيها حذف بعض عناصرها وتصحيح وتعديل وإعادة تفسير البقية منها بما ينسجم ويتماشى مع نظرة الإسلام العالمية وكل ما يمليه الإسلام من قيم ومفاهيم . كما يجب تحديد علاقة الإسلام بكل وضوح بفلسفة هذه العلوم أي بطرقها وأهدافها . كما يجب أيضًا أن تستحدث طريقة جديدة يمكن بموجبها أن توجه هذه العلوم بعد إعادة تشكيلها لخدمة المثل الإسلامية العليا .

وأخيرًا يتعين على هؤلاء المربين بالقدوة التي يضربونها بوصفهم روادًا في هذا العمل أن يعلِّموا الأجيال اللاحقة من المسلمين وغير المسلمين اتباع آثارهم في توسيع نطاق المعرفة التربوية ، واكتشاف أسرار جديدة للسنن الإلهية في الخلق ، وكذلك إيجاد مفاهيم جديدة تفضي إلى تحقيق مشيئة الخالق ومجموعة أوامره ونواهيه ووصاياه بين البشر (٢) .

٢ - العدل التعليمي :

وهو يعني أن يحصل كل إنسان خصوصًا هؤلاء الذين في مرحلة طلب التعلم على حقه في التعليم وفي التربية بغض النظر عن أية عوائق ليست من كسبه هو مثل الفقر والطبقة والمذهب واللون والبيئة بحيث يكون فيصل التفرقة هو القدرة على الكسب المعرفي . بل إن الباحثين والمفكرين قد كشفوا من خلال العديد من البحوث والدراسات أن المسألة ربما تكون أبعد من ذلك على أساس أن جملة الظروف المجتمعية التي يعيشها طالب التعلم غالبًا ما تؤثر على كم ونوع الكسب المعرفي وبالتالي فمن الضروري أن يمتد

---

(١) المرجع السابق ص٢٥ .

(٢) المعهد العالمي للفكر الإسلامي : إسلامية المعرفة ، ص ٥١ .

البصر بحقيقة العدل التعليمي إلى ما يتصل بالعدل الاجتماعي وهو ما يحتم علينا ألا نعزل بين الأمرين .

ومن هنا فلابد أن نتأكد من تلك الحقيقة التي تقول : إن عدالة الإسلام وحضارته هي للإنسان بإطلاق أيًا كان أصله العرقي أو اللغوي أو طبقته أو عقيدته وهي حضارة تنتشر أنوارها في كل فجاج الأرض وبين كل الأقوام البشر دون تمييز أو محاباة أو تحامل أو استعلاء : ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَٰلَمِينَ ﴾ [الأنبياء : ١٠٧] . ﴿ تَبَارَكَ ٱلَّذِى نَزَّلَ ٱلْفُرْقَانَ عَلَىٰ عَبْدِهِۦ لِيَكُونَ لِلْعَٰلَمِينَ نَذِيرًا ﴾ [الفرقان : ١] . ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا كَآفَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا ﴾ [سبأ : ٢٨] . فعدالة الإسلام إذ يشرع أحكامها رب العالمين الذي تعالى ﷻ عن الانحياز والتمييز هي للناس أجمعين وليست مقصورة على فئة حتى إنها حين تعلن الحرب على البغي إذا سدت سبل الإصلاح تفتح طريق الرجوع إلى الحق فإن رجع الباغي إلى الحق أخذ مكانه فورًا بين جماعة المؤمنين دون حقد أو حساسية (١) : ﴿ فَإِنۢ بَغَتْ إِحْدَىٰهُمَا عَلَى ٱلْأُخْرَىٰ فَقَٰتِلُوا۟ ٱلَّتِى تَبْغِى حَتَّىٰ تَفِىٓءَ إِلَىٰٓ أَمْرِ ٱللَّهِ ۚ فَإِن فَآءَتْ فَأَصْلِحُوا۟ بَيْنَهُمَا بِٱلْعَدْلِ وَأَقْسِطُوٓا۟ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴾ [الحجرات : ٩] . .

وإذا كان الإسلام في تربيته للإنسان يحتم أن يتغلب على مواقف الضعف والظلم فإن هذا لا يتأتى إلا بمقدار الوعي بتلك المقولة الأساسية التي تشكل قاعدة في بناء الشخصية ألا وهي أن المؤمن القوى خير من المؤمن الضعيف ، ذلك أن كل من يستقرئ النصوص الإسلامية والمواقف النبوية يستطيع أن يرى كيف انطلق القرآن والسنة النبوية في الإيحاء بالقوة المادية والمعنوية على الصعيد الفردي والاجتماعي وكيف حاولا أن يصححا المفاهيم الخاطئة عن موارد القوة ومصادرها في الإسلام ، ويستطيع أن يعرف كيف يعتبر الإسلام العدالة في الحكم والموقف والكلمة مصدر قوة وكيف يعتبر الظلم في ذلك كله مصدر ضعف .

وقد أوضح ذلك رسول الله ﷺ في بعض أحاديثه التي أثار فيها الحوار حول القوة والضعف إزاء مشهد لعرض القوة من بعض المسلمين أمامه ﷺ فأراد أن يصحح لهم المفهوم أو يربطهم بالمعنى الأعمق لمدلوله المعنوي العملي في الحياة ، فقد جاء أن النبي مر بقوم يتشاءلون حجرًا فسألهم عما يفعلونه فقالوا نختبر أشدنا وأقوانا قال : « **ألا أخبركم**

(١) محمد فتحي عثمان : القيم الحضارية في رسالة الإسلام ، الرياض ، الدار السعودية للنشر والتوزيع ، ١٩٨١م ، ص ١١٠ .

بأشدكم وأقواكم » قالوا : نعم . قال : **« أشدكم وأقواكم الذي إذا رضي لم يدخله رضاه في إثم ولا في باطل ، وإذا غضب أو سخط لم يخرجه غضبه عن قول الحق ، وإذا قدر لم تدعه قدرته على أن يتعاطى ما ليس له بحق »** (١) .

والظلم ليس فقط مجرد حرمان من حق في مال أو في أرض أو في موقع أو ما إلى هذا وذاك مما يقع تحت طائلة القانون ، ولكنه يشمل كل مظاهر حرمان الإنسان من حق من حقوقه التي يستحقها ، ومن هنا فإن عدم حصول البعض على حقهم في التعليم هو صورة من صور الظلم والمعاملات التي تميز بين المتعلمين داخل مؤسسات التعليم بناء على موقعهم الطبقية صورة من صور الظلم ، بل إن حصول البعض على أكثر مما تؤهله له قدراتهم واستعداداتهم هو كذلك صورة من صور الظلم .

ومن ثم فإن الذين يتعاونون في سبيل تقديم الخدمة التعليمية إلى الفقراء الذين تعجزهم حالتهم المالية عن الحصول على حق التعليم أو مواصلته يقدمون صورة من صور التناصر التي أمر بها الإسلام والمسلمين ذلك أن أمر اللّه الواضح وإرشاد رسوله البين أن جماعة المسلمين مسؤولة عن حماية الحق بعملها وتأييدها كما هي مسؤولة عن حمايته بالقول والبيان فـ **« المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يخذله »** وعبارة النبي ﷺ في التعريف بمبدأ التناصر تستوقف النظر طويلًا فهو يقول : **« انصر أخاك ظالمًا أو مظلومًا »** فقال رجل: يا رسول اللّه أنصره إذا كان مظلومًا أفرأيت إن كان ظالمًا كيف أنصره قال: **« تحجزه أو تمنعه من الظلم فإن ذلك نصره »** (٢) !

وكمثال لذلك الأخذ بالشدة على من يمارسون رذيلة الغش في الامتحانات فهو صورة من صور نصر الظالم ؛ لأن الغاش إذ يحصل على حق لا يستحقه فهو ظالم .

ومن المعلوم أن تكلفة التعليم في عصرنا الحاضر أصبحت باهظة سواء بالنسبة للدولة أو بالنسبة للفرد ولقد عمت مختلف المجتمعات مقولة تؤكد على أن ليس على الدولة أن تقدم الخدمة التعليمية مجانية لكل المواطنين حيث أن ذلك يثقل كاهلها ومن ثم فعلى القطاع الخاص أن يستثمر ما لديه من أموال في المشروعات التعليمية بَيْدَ أن التجربة العملية في هذا الشأن تشير إلى حرمان ملايين من المواطنين الذين لا يستطيعون تحمل تكلفة التعليم الخاص بينما يستطيع آخرون ذلك لا لتميز عقلي أو علمي وإنما لتميز اقتصادي وأجتماعي .

(١) محمد حسين فضل اللّه : الإسلام ومنطق القوة ، ص ٢٩٦ .

(٢) محمد الغزالي : الإسلام والاستبداد السياسي ، القاهرة دار الكتب الإسلامية ، ١٩٨٤م ، ط٣ ، ص ١٥٩ .

ومن هنا وجب على أغنياء المسلمين أن يتقدموا للمساهمة في مواجهة هذه المشكلة بما يعزز حق المسلم الفقير في التعلم مثلما أكدت على ذلك تجربة (الأوقاف) في الحضارة الإسلامية وفي هذا نتفق مع « هويدي » في تأكيد عدد من المبادئ في هذا الشأن (١) :

- فنحن نتحدث عن مال الله وما الآية ﴿ وَأَنفِقُواْ مِمَّا جَعَلَكُم مُّسْتَخْلَفِينَ فِيهِ ﴾ إلا واحدة من ١٢٠ موضعًا في القرآن الكريم ذكر فيه المال والرزق مرتبطين بمصدرهما ومالكهما الحقيقي وهو الله ﷻ .

- ولأنه كذلك فللناس فيه حق سواء كان هذا المال مخزونًا في بيت مال المسلمين (لدى الدولة) أو مخزونًا لدى الأغنياء .

- مسؤولية الأغنياء تجاه الفقراء تعززها وتلاحقها نصوص كثيرة وفتاوى حاسمة وحازمة فنصيب الفقراء يعطى باعتباره حقًا وليس على سبيل المن والصدقة : ﴿ وَالَّذِينَ فِي أَمْوَالِهِمْ حَقٌّ مَّعْلُومٌ ۝ لِّلسَّائِلِ وَالْمَحْرُومِ ﴾ [المعارج: ٢٤- ٢٥] .

وقد ناقش القضية الفقيه الظاهري الإمام أبو محمد بن حزم - الذي يعتمد فقهه على ظواهر النصوص وحدها دون اعتراف برأي أو قياس - فقد وجد هنا من النصوص الصحيحة في ثبوتها الصريحة في دلالتها الكثيرة في عددها ما جعله يقرر - في قوة وصراحة - أن من الواجب الديني فرض حقوق إضافية - سوى الزكاة - على الأغنياء القادرين في كل بلد حتى يكتفي فقراؤه وتسد حاجاتهم الأصلية بحيث تتحقق لهم (٢) .

وإذا ما استرجعنا ما أشرنا إليه في مواقع عدة من حيوية التعليم للأمة الإسلامية في عصرنا الراهن فإننا - قياسًا على ذلك - يمكن أن نضم حق التعليم إلى هذه الحقوق الأساسية التي أكد عليها ابن حزم .

٣- تنمية التفكير :

فالتفكير هو الوظيفة الرئيسية للعقل أو بمعنى أصح التفكير هو العقل في حالة الفعل حتى لقد أكد علماء أن العقل إنما هو نمط معين من السلوك يتسم بالمنطقية والرشد ، وليس اسمًا لقوة بعينها داخل رأس الإنسان ، ولعل هذا يفسر لماذا لم يرد اسم « العقل »

---

(١) فهمي هويدي : حتى لا تكون فتنة ، ص ١٥٥ .

(٢) يوسف القرضاوي : مشكلة الفقر وكيف عالجها الإسلام ، القاهرة ، مكتبة وهبة ، ١٩٨٠ م ، ط٤ ، ص ١١٤ .

بالقرآن وإنما جاءت الإشارة إلي عملياته مثل التدبر والتفكير والتبصر ؟ ! وهكذا .

وأهمية هذه النظرة تربويًا تكمن في أننا لا نسعى إلى أن « نخزن » معارف ومعلومات داخل عقل خاصة ، وأننا في عصر عرف بأنه يمثل الانفجار المعرفي بما يتسم به من سيولة لا مثيل لها في تدفق المعلومات بحيث أصبح من المستحيل أن يستهدف التعليم تزويد المتعلمين بمثل هذا الكم الرهيب - ومن ثم فالحل يكمن في تنمية التفكير بحيث يمتلك المتعلم قدرة ومهارة على أن يبحث عن المعرفة بنفسه ليظل دائمًا أبدًا متعلمًا وبحيث يمتلك القدرة والمهارة على الفحص النقدي لما يرد إليه من معلومات ، وبحيث يمتلك القدرة والمهارة على توظيف مثل هذه المعلومات فيما هو نافع له ولأمته ، وبحيث يملك القدرة والمهارة على حسن الاختيار والانتقاء من هذه المعلومات . وفضلًا عن ذلك فإن أجهزة الحاسب الآلي أصبحت تقوم عن الإنسان بعمليات خزن المعرفة واستدعائها بدرجات ومستويات تفوق قدرة الإنسان بمراحل وبالتالي يكون على التعليم أن يستغل هذه الفرصة فيوجه اهتمامه وتركيزه على العمليات العقلية نفسها .

ومن أولى خطوات تنمية التفكير تحرير العقل المسلم من الجمود والتقليد الأعمى ، وتحريره من الغرور ، وتحريره من الهوى ، وتحريره من الجمود والتقليد الأعمى للسلف سواء أكان هذا السلف هو سلفنا نحن أم سلف الحضارة الغربية ، فالجمود النصوصي آفة سواء أكانت هذه النصوص من موروثنا نحن أم مستوردة عن الآخر الحضاري . والغرور العقلاني الذي يزعم أهله قدرة العقل على الاستقلال بإدراك أي شيء إلى الحد الذي يحكمون فيه « بالاستحالة » على كل ما لا تدركه عقولهم ؛ هو موقف أشبه ما يكون بعبث الطفولة مع افتقاره إلى براءة الأطفال [(١)] .

وما يجعل هذه الخطوة على درجة كبيرة من الأهمية أننا ورثة تقاليد ذات حساسيات شديدة لأية مراجعات لآراء أو مذاهب تكلمت بها شخصيات كُرست مشروعيتها ومكانتها التاريخية في العقول والقلوب والنفوس وذلك لخلط سابق تكرس - أيضًا - بين الرأي وقائله حتى كاد البعض ينظر إلى الرأي كأنه ذات صاحبه ، فأي نقد يوجه لرأي قال به أو تبناه أحد قيادات الرأي أو المذاهب يعد بمثابة نقد لصاحب الرأي أو المذهب ، فإذا كان « النقد » عندنا قد أخذ معنى السب والهجو ، والآراء قد تشخصت لعوامل تاريخية ومعاصرة فإن ذلك يعيننا على فهم كثير من الأسباب التي تحول بين بعض من

(١) محمد عمارة : أزمة الفكر الإسلامي المعاصر ، القاهرة ، دار الشرق الأوسط ، ١٩٩٠م ، ص ١٤ .

لديهم ما يقولون والإمساك عن الإفصاح عنه والتصريح به (١) .

وشبيه بما سبق في مجال التعليم أننا عندما نطلب من المعلمين ألا يرددوًا ما كلفوا بتدريسه ترديدًا أعمى ، بل لابد أن ينقدوه فيتصورون هذا مستحيلًا على أساس أن الكتب المقررة قد كتبها - غالبًا - أساتذة جامعيون كبار ، وكأن هؤلاء محصنون ضد النقد . والشيء نفسه بالنسبة للطلاب حيث يتصورون أن المعلمين دائمًا فوق مستوى الشبهات ومعصومون من الخطأ .

ويفسر علماء النفس جمود كثيرين على التقليد والتمسك بالتقاليد على أنه آلية دفاعية ضد قلق المسؤولية الذاتية فهي (التقاليد) بما يسبغ عليها من صفات القانون الطبيعي تتضمن تبريرًا للعجز الذاتي عند الإنسان المقهور ، فإذا كان راضخًا أو فاشلًا أو بائسًا وإذا كان عاجزًا عن تحمل تبعة مصيره والنهوض للتحديات التي تطرحها عليه علاقة القهر وضرورة التحرر منها فليس الذنب ذنبه بل هو نظام الحياة الذي قسم له دوره وحدد له مكانته ، فكأن التمسك بالتقاليد يحمي الإنسان المقهور من مشاعر الخزي الذاتي المرتبطة بالمهانة التي تتصف بها مكانته الاجتماعية ، وفضلًا عن ذلك فإن التمسك بالتقاليد يحمي الإنسان المقهور من مجابهة ذاته تلك المجابهة التي تقلقه كثيرًا من الهروب نحو الخارج ، أي الذوبان التقليدي والشائع وانضواء تحت لواء المألوف (٢) .

وإذا كان السبيل الأساسي لتنمية التفكير هو إتاحة فرصة حرية ممارسته فإن البعض يضع محاذير خاصة بكتابات قد تكون ضالة تنشر الضلالات بين الناس ، لكن التجربة تثبت بما لا يدع مجالًا للشك أن فساد الرأي لا يواجه بحجبه ومصادرته ، وإنما الوسيلة الأوفق هي إفساح المجال أمامه كي يظهر ويعلن عن نفسه مسفرًا عن وجهه وحقيقته وحجته حتى يتعامل معه المصلحون على مرأى ومسمع من الجميع ، وليس هذا هو منطق العقل وحده وإنما هو منطق الشرع أيضًا الذي نستدل عليه من مطالعة كتاب الله ذاته الذي أثبت بين دفتيه جميع المقولات التي ترددت في نقض الرسالة والنبوة بل وفكرة الألوهية والتوحيد ذاتها ، سواء صدرت تلك الدعوى عن الكارهين من أتباع الديانات السماوية - اليهود خاصة - أو صدرت عن المنافقين أو المشركين (٣) .

(١) طه جابر العلماني : الفكر التقليدي ما له وما عليه ص ٥ .
(٢) مصطفى حجازي : سيكلوجية الإنسان المقهور ، بيروت ، معهد الإنماء العربي ، ص ١٠٩ .
(٣) فهمي هويدي : المفترون القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٩٦م ، ص ١٥٢ .

وانطلاقًا من حقيقة حرص الإسلام على تنمية التفكير يستنفر العقل المسلم كي يُعمل في تحصيل الوعي والمعرفة سبل وأدوات : النظر - التدبر - التعقل - البينة - البرهان - الجدل ... إلى آخر هذه الأدوات التي استنفرها ووظفها لا في العرفان الباطني وحده ولا لمعرفة المادة فحسب وإنما لفقه الواقع الدنيوي والوحي الإلهي والنفس الإنسانية ، أي للوعي بالذات والمحيط والمبدأ والمسيرة والمصير جميعًا (١) .

ولئن جاء الوحي بغاية أن يصبح حياة للناس وأن تكون أوامره ونواهيه سيرة عملية للخلق فإن في طبيعة خطابه المتصفة بالعموم والشمول والبريئة في ذلك من قيود الزمان والمكان مجالًا لأن يكون للعقل فسحة الاجتهاد في تنزيل الأفهام على واقع الحياة : تبينًا لما يندرج تحت كل حكم من وقائع ، وتثبتًا من استجماع الوقائع للشروط التي تخول تنزيل الأحكام عليها ، وتأجيلًا لذلك التنزيل إذا ما تبين أن وقوعه يفضي إلى الحرج والمشقة وبذلك تكون الأفهام القطعية للوحي ثابتة على مر الزمن تحقيقًا لخلود الدين ويكون تنزيلها في الواقع الغاية من الدين التي يحققها العقل بالاجتهاد فيما عرف في الأدب الأصولي بتحقيق المناط وهو الاجتهاد الذي قال فيه الشاطبي إنه لا ينقطع ما وجد الإنسان (٢) .

ولعل هذا ما دفع « جارودي » أن يؤكد على أن النهضة الإسلامية تقوم على الاجتهاد ، هذا المبدأ الذي نادى به محمد رشيد رضا ووجد صداه في باكستان مع محمد إقبال وفي الجزائر مع الشيخ ابن باديس ، وكل هؤلاء رواد نهضة الإسلام الحي أي إسلام قادر على أن يكون مبدأ التغيرات التاريخية الضرورية في عصرنا (٣) .

إن هذه العقيدة إذ تعلي من شأن العمليات التفكيرية وإذ تلح على ضرورة النظر والتأمل والتفكر والتدبر في جوانب الكون المختلفة مادة وإنسانًا واجتماعًا وإذ تنبذ التقليد بغير دليل وإذ تصر دائمًا على استخدام الحجة والبرهان والدليل العقلي في القضايا الدينية المختلفة دون أن تضع قيودًا على حركة التفكير إلا ما يتصل بمنظومة القيم الأخلاقية وأصول منهج البحث العلمي وشروط التفكير السليم لمن شأنها أن توفر للعقل التربوي

---

(١) محمد عمارة : معالم المنهج الإسلامي ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٩١م ، ص ٥٤ .

(٢) عبد المجيد النجار : خلافة الإنسان بين الوحي والعقل هيرندن المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، ١٩٩٣م ، ط٢ ص ١٣٥ .

(٣) عمر عبيد حسنة : تقديمه لكتاب : عبد الحق الشكيري (التنمية الاقتصادية في المنهج الإسلامي) الدوحة ، رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية ، سلسلة كتاب الأمة (١٧) ١٩٨٨م ، ص ١٢ .

فرصا واسعة متعددة لأن يصول ويجول في مختلف القضايا التي تتصل بتنشئة الإنسان وتربيته وبالتالي تمده بالغذاء الوافي كمًّا المتنوع كيفًا مما يمكنه أن يكون خير معين على اقتحام مشكلات الحاضر والمساهمة في بناء المستقبل على أسس راسخة من الوحي والعقل .

٤ - التوجه الإعماري للتعليم :

فعملية النهوض التي تعني التنمية بمعناها الشامل لا يمكن أن يتحقق إلا من الداخل الإسلامي آخذة بعين الاعتبار - طبعًا - معادلة إنسان الإسلام النفسية والاجتماعية ، وأن أي تجاهل لهذه المعادلة يعنى عدم التفاعل مع أية خطة مقترحة كما يعني تكريسًا للتخلف أو بعبارة أصح تنمية للتخلف ومزيدًا من التبعية .

إن إسقاط البعد الغيبي بالمفهوم الإسلامي وتراجع فكرة الثواب والعقاب وعدم تجاوز عالم الشهادة إلى المستقبل الأبعد - عالم الغيب - والتحضير له عن طريق خطط ومخططات التنمية بمفهومها الشامل تحت ضغط المجتمعات المادية والتفسير المادي للحياة واعتماد الإنسان الاستهلاكي ومساحة الاستهلاك مقياسًا للنمو يؤدي إلى إصابات نفسية وسلوكية واجتماعية تعوق العمل التنموي نفسه في المجتمع الإسلامي .

إن هذا لا يعني بأي حال من الأحوال ألا يسعى المجتمع الإسلامي إلى أن يوفر « اليسر المادي » لأبنائه ؛ فكثير من احتياجات النهوض بالأمة وبأفرادها تتطلب أموالًا وثروة مادية وغنى ووفرة . وإذا كانت هناك أحاديث نبوية في مدح الزهد في الدنيا فإن هذا لا يعني مدح الفقر ، فإن الزهد يقتضي ملك شيء يزهد فيه فالزاهد حقًّا من ملك الدنيا ، فجعلها في يده ولم يجعلها في قلبه ، بل إن الإسلام يجعل الغنى نعمة يمتن اللّه بها ويطالب بشكرها ويجعل الفقر مشكلة بل مصيبة يستعاذ باللّه منها ويضع مختلف الوسائل لعلاجها [1] .

ذلك أن الفقر خطر على أمن المجتمع وسلامته واستقرار أوضاعه ، وفي ذلك روى عن أبي ذر قوله : « عجبت لمن لا يجد القوت في بيته كيف لا يخرج على الناس شاهرًا سيفه » وقد يصب المرء بالفقر إذا كان الفقر ناشئًا عن قلة الموارد وكثرة الناس ، أما إذا نشأ عن سوء توزيع الثروة وبغي بعض الناس على بعض وترف أقلية المجتمع على حساب الأكثرية ، فهذا هو الفقر الذي يثير النفوس ، ويحدث الفتن والاضطراب ، ويقوض أركان المحبة والإخاء بين الناس .

وتقوم التربية للإعمار في الإسلام على ذلك الركن الأساسي ألا وهو الذي عبرت

---

(١) يوسف القرضاوي : مشكلة الفقر وكيف عالجها الإسلام ، ص ١١ .

عنه الآية القرآنية التي يقول فيها ﷺ : ﴿ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ ﴾ [هود: ٦١] إذ إن هذا يعني أن الله ﷻ استخلف الإنسان على الأرض ليقوم بواجب الإعمار فيها هذه الفريضة يستحيل حسن القيام بها بغير تعليم .

وتبعة الاستخلاف تعني تسخير ما استخلف الإنسان عليه لخدمة الخلق – المستخلفين – وتمكينهم منه تمكين استعمال أو ملكية انتفاع ﴿ هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ﴾ [البقرة: ٢٩] . ﴿ وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [الجاثية: ١٣] . ﴿ وَلَقَدْ مَكَّنَّٰكُمْ فِى ٱلْأَرْضِ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَٰيِشَ ۗ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ﴾ [الأعراف: ١٠] . .

كما تعني تبعة الاستخلاف في الوقت نفسه العمل كدحًا وكدًّا وباستمرار من قبل الخلق على تنمية أو تثمير المال خلال الزمن حتى قيام الساعة ، والعمل المطلوب هو العمل الصالح والذي تزكو به النفس وتقوم به الأخلاق وتتسع به دائرة البر ويحفظ به الدين والبدن والعقل والمال والنسل ، أي العمل الذي يحقق الإعمار [1] يقول ﷻ : ﴿ وَعَدَ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِى ٱلْأَرْضِ كَمَا ٱسْتَخْلَفَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ ٱلَّذِى ٱرْتَضَىٰ لَهُمْ وَلَيُبَدِّلَنَّهُم مِّنۢ بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا ۚ يَعْبُدُونَنِى لَا يُشْرِكُونَ بِى شَيْـًٔا ۚ ﴾ [النور: ٥٥] .

ومن البديهي أنه لا إعمار ولا إنتاج بغير علم وكلما زاد نصيب الفرد أو الجماعة من العلم ومن استغلال حقائق العلم ومدلولاته ومكتشفاته ومخترعاته كلما تضاعف الإنتاج وتكاثر في شتى المجالات فاغتنى الفرد واغتنت الجماعة فحيث وجد العلم وجدت الثروة وقد خطت البشرية خطوات واسعة عندما أصبح العلم مقياسًا لكل خطوة تخطوها وكان كل توقف في حياتها أو تخلف في سيرها أساسه الجهل والظلام والحاجة .

وعلى هذا كان العلم في تطوره تسجيلًا لتطور الإنسانية نحو القوة والحضارة وحيث انطفأ مصباح العلم انتقلت الثروة إلى الغرب الذي انكب على مجالات العلم المختلفة يغترف منها بأقصى ما يستطيع من قدرة ، وليس ذلك لأن الشرق فقد موارده وأن الغرب قد اكتشف لنفسه موارد جديدة لم تكن له من قبل فقد بقيت الموارد كما كانت من قبل في الشرق وفي الغرب ، وإنما جهل الشرق موارده وينابيع ثروته فكم في باطن التربة الشرقية وعلى سطحها من كنوز وثروات وجواهر ولكن وباء الجهل حجبها عن أبصار أبناء الشرق ، فإذا علموا أمرها حال بينهم الجهل وبين طرق استغلالها ، فإذا

---

(١) عبد الحميد الغزالي : حول المنهج الإسلامي في التنمية الاقتصادية ، المنصورة ، دار الوفاء ، ١٩٨٩م ، ص ٧٠ .

استغلوها حال بينهم وبين طريق تصريفها في الأسواق وبيعها ومن هنا ليس أمامنا سوى العلم هاديًا ومرشدًا ومخرجًا من الفقر والفاقة إلى الثروة والكفاية (١) .

ولأن الإعمار ليس فقط بناء ماديًا وإنما هو إنساني بالدرجة الأولى كان للتنمية البشرية مكانها المرموق في النموذج الحضاري الإسلامي إذ ينفرد الإسلام في هذا المجال بنظرة أوسع مدى وأرحب نطاقًا ، فيحرص على أن تكون التنمية البشرية شاملة لكل جوانب الإنسان البدنية والعقلية والروحية ، ولذلك نراه يضع الأسس الفعالة لسلامة بدنه من الأسقام وتنشيطه بالرياضة والعمل والحفاظ عليه من كل ما يؤذيه أو يوهن قواه أو يعرقل نموه (٢) فالإسلام يطلق لعقل الإنسان العنان ؛ ليفكر ويتعلم ويبحث ويهتدي ويكتشف ويخترع ويؤلف ويملأ قلبه بحب الإنسانية والعمل لخير البشرية وينقي روحه بالعبادات والقيم الفاضلة وفي هذا يقول رسول اللّه ﷺ : « **لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه** » (٣) وقال أيضًا : « **لا ضرر ولا ضرار** » (٤) .

إن اللّه تعالى يصور البشرية في أحسن صورة حثًا لنا على أن نبقيها كذلك شكلًا وموضوعًا ، فقد قال تعالى : ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ [التين : ٤] . وقال : ﴿ ٱلَّذِى خَلَقَكَ فَسَوَّىٰكَ فَعَدَلَكَ ۝ فِىٓ أَىِّ صُورَةٍ مَّا شَآءَ رَكَّبَكَ ﴾ [الانفطار : ٧-٨] . ويميز اللّه تعالى هذه البشرية عن سائر المخلوقات بعقل مدبر ولسان معبر وإرادة تذلل العقبات وتهيمن على كل شيء ولهذا سخر لها ثروات الأرض والكون وطاقاته في البر والبحر والجو تصرفها بعقولها وتديرها حسب ما فيه صالحها وتكتشف أسرارها جيلًا بعد جيل وقد جعل اللّه من العبادة النظر والتفكير في هذه الثروات حتى يدرك الإنسان فضل اللّه عليه فلا يخضع إلا له وحده (٥) وفي هذا يقول ﷻ : ﴿ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِىٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا ﴾ [الإسراء : ٧٠] .

وحتى في مجال التنمية الاقتصادية التي قد ينصرف مفهومها إلى النواحي المادية وحدها نجد تربية الإسلام تبرز تلك العروة الوثقى بين القيم الاقتصادية والأخلاقية وهذا

---

(١) عبد المنصف محمود عبد الفتاح : التنمية والعدالة والتكافل الاجتماعي في الإسلام ، ملحق مجلة الأزهر ، القاهرة ، ربيع الآخر ١٤٠٤هـ ، ص ٥١ .

(٢) عبد الهادي على النجار : الإسلام والاقتصاد الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة (٦٣) ، مارس ١٩٨٣ ص ٤٩ . (٣) أخرجه الخمسة إلا أبا داود .

(٤) رواه مالك في الموطأ عن أبي سعيد الخدري . (٥) عبد الهادي النجار : الإسلام والاقتصاد ص ٥٠ .

ما يتبدى لنا من خلال موقف رسول الله ﷺ في قضية المتسول الذي أتى يسأل عن « لقمة عيش » كان من « حقه » أن يأخذها من المجتمع بنص من القرآن الكريم في الزكاة وكان النبي أدرى الناس بتطبيقه كما كان ﷺ أجود من الرياح السخية في الربيع لتقديم هذه اللقمة لمسكين جاء يطلبها ولكن أعمال النبي تشريع أو عبرة لأمته ، فأشار على من حوله من الصحابة بأن يجهزوا هذا الفقير ليحتطب ، وأشار على الرجل بأن يحتطب ليأكل من عمل يده (١) .

فإذا حللنا هذه القصة من حيث أبعادها الخلقية نرى كيف يحل الرسول أزمة اجتماعية تعرض عليه صورة متسول من المساكين فيفضل ﷺ حلها في نطاق « الواجب » على « الحق » أو إذا قدرنا الأبعاد الاقتصادية فإننا نراه ﷺ يفضل الحل في نطاق « الإنتاج » .

كذلك فقد حرص الإسلام على إرساء العديد من القواعد في التربية الاقتصادية من شأنها ترشيد السلوك الاقتصادي مما يعنى إضافة إلى القوة القائمة ، وربما يضيق المقام عن التفصيل في مثل هذه المبادئ مما يضطرنا إلى أن نكتفي بالإشارة إلى أمثلة قليلة وموجزة مثل (٢) :

– عدم الإسراف والتبذير : فلقد شدد القرآن على عدم التبذير ، ويتجلى هذا في قول المولى ﷻ : ﴿ وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا ۝ إِنَّ الْمُبَذِّرِينَ كَانُوا إِخْوَانَ الشَّيَاطِينِ وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِرَبِّهِ كَفُورًا ﴾ [الإسراء: ٢٧] ويقول : ﴿ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي مَنْ هُوَ مُسْرِفٌ كَذَّابٌ ﴾ [غافر: ٢٨ض .

– عدم الترف والبذخ والمظهرية (٣) : فيجب تجنب حياة الترف والبذخ والارتكان إلى الدنيا وتناسي الآخرة ؛ لأن هذا بدوره يقود إلى الكسل والخمول وعدم الإنتاج ولهذا يقول سبحانه : ﴿ وَإِذَا أَرَدْنَا أَنْ نُهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا فَفَسَقُوا فِيهَا فَحَقَّ عَلَيْهَا الْقَوْلُ فَدَمَّرْنَاهَا تَدْمِيرًا ﴾ [الإسراء: ١٦] .

– الاقتصاد في النفقات : فلقد أمرنا الله ﷻ بالاعتدال في الإنفاق ؛ لأن الإسراف أو التقييد يسببان مشاكل مادية ومعنوية فيقول ﷻ : ﴿ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَحْسُورًا ﴾ [الإسراء: ٢٩] ويقول كذلك : ﴿ وَالَّذِينَ إِذَا أَنْفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَٰلِكَ قَوَامًا ﴾ [الفرقان: ٦٧] .

(١) مالك بن نبي : المسلم في عالم الاقتصاد ، دمشق ، دار الفكر ، ١٩٧٩م ، ص ٨٩ .
(٢) حسن حسين شحاتة : مشكلتا الجوع والخوف وكيف عالجهما الإسلام ، المنصورة ، دار الوفاء ، ١٩٨٩م ، ص ٣٤ .
(٣) المرجع السابق ، ص ٣٧ .

خاتمة

لعلنا بعد هذه الرحلة الطويلة بعض الشيء في أرجاء أصول التربية الإسلامية نستطيع أن نؤكد تعاملنا تربويًا مع الإسلام عقيدة وشريعة انطلق من حقيقة أنه منهج فكري وطريقة حياة ، ومن ثم تكون وظيفة هذا المنهج الفكري وطريقة الحياة هذه أن تعيننا على بناء الشخصية المسلمة بصورة تجعل المسلم قادرًا على القيام بمسؤولية الاستخلاف على الأرض تلك المسؤولية التي تتطلب منه أن ترتفع لديه القدرة على التعامل بكفاءة واقتدار مع مشكلات الحياة ولن تستطيع التربية الإسلامية التوفيق في استخدام هذا المنهج إلا إذا توافرت فيها تلك القيم والمقومات والأسس التي تمدها بصلاحية البناء والقدرة عليه .

من هنا يستطيع القارئ أن يلمس تفسيرًا لإلحاحنا في مواضع كثيرة على البحث عن « العقلانية » في مختلف دروب مصادر التربية الإسلامية

ففي غيبة العقل تم الغزو الأجنبي لنا اقتصاديًا وفكريًا ...

وفي غيبة العقل جاءت جيوش احتلال تعربد وتقتل في عدد كبير من بلداننا ...

وفي غيبة العقل خيم التخلف الذي شل قدرات الإنسان ...

وفي غيبة العقل قرئ النص الديني بصورة تقيم جدارًا بينه وبين الالتحام بحركة الحياة ..

والعقل لا ينمو بمجرد « الامتلاء » أي بمزيد من تحصيل المعارف الدينية والتربوية وإنما الشرط الأساسي لنمو العقل على وجه العموم والعقل التربوي على وجه الخصوص الوعي الديني المنضبط بمقاصد الشرع المُمكن من ممارسة حرية الفكر وحرية الرأي .

خذ إنسانًا منذ لحظة ميلاده وسلسل قدميه ويديه بالقيود حبالًا غليظة أو حديدًا وكمم فاهه إلا بضع لحظات يزدرد فيها الطعام وأغرقه بما لذ وطاب من طعام وأسكنه قصرًا منيفًا وألبسه غالي الثياب وأفخرها ... ثم انظر إليه بعد سنوات وسنوات فلن تجد أمامك إلا من هو فئة يصف ﷺ أصحابها بأنهم « كالأنعام » ، بل هم أضل !

جانب آخر سلطنا عليه الضوء مرات عدة ألا وهو الجانب المادي ...

إن كثيرين يشيعون أن التفكير الديني « روحي » ويعنون بهذا نوعا من « الدروشة » التي تنأى بالإنسان عن مغالبة الحياة والنضال والكفاح والسعي في مناكبها . ألا ما أبعد هذا عن منهج التربية الإسلامية ! إن القوة سلاح رئيسي من أسلحتها . . القوة بمختلف مظاهرها وأشكالها . وإذا كنا نؤكد على القوة « الروحية » والقوة « المعنوية » والقوة

« العقلية » وما إلى ذلك فإننا – وعيًا بالإسلام ورسالته – نؤكد أيضًا على القوة المادية سواء بالثروة الاقتصادية أو بالتنمية الاجتماعية أو بالرياضة البدنية أو بالسعي وراء الرزق أو بأسلحة القتال والحرب والعديد من آيات القرآن الكريم وأحاديث رسوله ﷺ تبرهن على ذلك وقد أشرنا إليها في مواطن عدة من فصول الكتاب ...

إن هذا يشير إلى عدد من التبعات التي ينبغي أن تلقى على عاتق العاملين في التربية الإسلامية سواء على مستوى البحث والدراسة أو على مستوى التنفيذ والتطبيق :

١ – أن المسلم المعاصر يعيش في عالم بلغت فيه سبل الاتصال ووسائل الإعلام من الكثرة والتنوع والسرعة بحيث يجد نفسه كل يوم بل وكل ساعة يواجه بخضم من الآراء والأفكار والنظريات والفلسفات التي تشغل الساحة التربوية ، وخاصة وقد أصبح مثل هذا ينطلق من منطلق جديد يؤكد على « عولمة » الفكر ... ولا يستطيع أن يوجه حياته بكفاءة واقتدار إلا بأن يحدد لنفسه موقفًا من كل ما يتلقاه ولن يمكنه أن يسمع لذلك الرأي الذي يسم كل ما هو وارد بأنه غزو ثقافي يجب أن يصم أذنيه عنه فهو يكاد يعايش كل هذا وذاك ولابد أن يواجه الموقف بما يهديه إليه إيمانه وعقله ومصلحة الأمة .

٢ – إن المسلم المعاصر يعيش عالما يمكن أن نسميه بعالم الآمال التعليمية المتنامية وكثيرًا ما تقصر موارده عن تحقيقها ، فأصبح الاتجاه الغالب هو أن يخطط لرسم وتحديد الآمال وحصر الموارد والإمكانات وتحدد فترة زمنية وترتيب أولويات لتحقيق الأهداف بأقل تكلفة ممكنة وبأحسن كفاءة متاحة مما أصبح معروفًا بالتخطيط التعليمي الإستراتيجي فما هو موقف المسلم من تلك الأفكار المتعلقة « بالقضاء والقدر » ؟ وأن كل شيء مقدر ومكتوب ولا سبيل لأحد أن يغير ما هو مقدر له إن المسلم المعاصر إذا فتش في كتابات بعض أسلاف أمتنا فسو يجد واحدًا مثل : ابن عطاء اللّٰه السكندري في كتاب له بعنوان (التنوير في إسقاط التدبير) يحذر دائمًا من أن يشغل المسلم نفسه بالغد فضلًا عما بعد الغد ويطالبه بأن يحصر همه في اللحظة الحاضرة ؛ لأن ما بعدها هو من مسؤولية اللّٰه ﷻ ولو فكرنا في اللحظة التالية فإنه يعتبر ذلك تعبيرًا عن عدم الثقة باللّٰه !!

إن المربي المسلم عندما يواجه بهذه القضية ويتجه إلى القرآن الكريم فسوف يلمس في قصة سيدنا يوسف صورة رائعة من صور التخطيط عندما حكى فرعون مصر ليوسف حلمًا عن سبع بقرات عجاف يأكلن سبع بقرات سمان فيفسر يوسف ذلك بأن مصر ستشهد في زمنه سبع سنوات تنعم فيها بالرخاء والازدهار تعقبها سبع سنوات من القحط والفاقة

فجعل فرعون مصر يوسف مسؤولا عن خزائن مصر فأخذ يضبط ويوفر من الرخاء المتوافر مخزونًا ضخمًا أفاد البلاد عندما جاءتها سنوات قحط وأنقذ الناس بالتالي من مستقبل كان سيكون مخيفًا بحسن تدبيره ، ولو شئنا استخدام مصطلحات العصر لقلنا بحسن تخطيطه بل لقد اعتبر تخطيطه هذا آية من آيات إعجاز نبوته مفروض أن نتأسى به .

٣ - والمسلم المعاصر ينظر بفزع إلى ذلك الاستقطاب الآخذ في الازدياد في المجتمع العالمي بين الأغنياء والفقراء ففي الوقت الذي يسمع فيه عن مجتمعات ينفق فيها أفراد كثيرون ملايين الدولارات على إطعام حيوانات خاصة في منازلهم وبالتالي تتوافر لديهم الأموال والإمكانات التي توفر التعليم لكل مواطن هناك مجتمعات أخرى يموت فيها ألوف من البشر ، لأنهم لا يجدون لقمة تسد رمقهم أو شربة ماء فكيف لمثل هؤلاء أن يفكروا في تربية وتعليم . بل وفي داخل العالم الإسلامي نفسه هناك من يقذفون بكميات ضخمة من فائض مأكولاتهم في صناديق القمامة وهناك من يتضورون جوعًا .

والمسلم عندما يفزع إلى عدد من مظان موروثه الفكري يهوله أن يجد عددًا غير قليل يمتدح الفقر ويذم الغنى !

هنا يكون مطلوبا من المفكر التربوي أن يتجه بالمسلم المعاصر إلى القرآن الكريم والسنة النبوية إذ سيجد فيهما أن المؤمن القوي خير من المؤمن الضعيف ولا شك أن الثروة صورة من صور القوة وسوف يجد أن اللَّه وهو يعدد نعمه ذكر منها (الغنى) وأكد ﷺ - بحكم علمه بطبيعة مخلوقه - أن الناس تحب المال حبًا جمًا وعندما يجيء ذم وهجوم على الثروة والمال فإنما ينصب لا عليهما بالذات وإنما على سوء توظيفهما والسفه والتصرف فيهما وحبسهما عن الجريان في المنافع العامة والخاصة ، وهو لا شك سيعلم أن التمكين لدين اللَّه في المجتمع المعاصر أمر يستلزم علمًا وتقنية تعين على إقامة المصانع الجبارة والشركات العملاقة والإنتاج الوفير .

٤ - والمسلم المعاصر يرى أن الشعوب إذا كانت سابقًا تنقسم إلى شعوب قاهرة وشعوب مقهورة فهي تنقسم اليوم إلى شعوب تعلم وشعوب لا تعلم . إن كل لحظة تمر على العالم تنفتح أمامه آفاق من المعرفة لا قبل له بها بحيث يكاد يصاب بتخمة معرفية لم يشهد لها التاريخ مثيلا . لكنه قد يقف حائرًا أمام بعض كتابات علماء من سلف الأمة عندما يصنفون العلوم ، فلا يجد بينها العديد من الآفاق العلمية الحديثة ، ويجد أن العلوم الدينية هي التي يجب أن تحتل المرتبة الأولى أما العلوم الطبيعية والرياضية ، فهي في مرتبة ثالثة حيث تسبقها مرتبة ثانية تحتلها علوم الأدب واللغة والتاريخ ، أما العلوم

التطبيقية والمجالات المهنية فيكاد لا يكون لها وجود واضح .

هنا يكون من واجب المفكر التربوي أن ينبه إلى أن لكل اتجاه سياقه الحضاري الذي يحتم هذا وذاك ولا يذكر غيره ، وليس معنى أن القدماء لم يذكروا هذا الذي استجد عدم العناية به فما اهتموا هم به في زمانهم لم يكن له وجود عند أسلافهم ، لكنهم أعملوا عقولهم فيما استجد عليهم فظهرت علوم لم تكن موجودة .

وفضلًا عن ذلك فإن استقراء القرآن الكريم والسنة النبوية - كما فصلنا من قبل - يؤكد على ضرورة النظر والتأمل والبحث والدرس لكل مظاهر الكون الإنساني منها وغير الإنساني العضوي وغير العضوي . .

٥- كذلك فإننا نستشعر الحاجة الجوهرية لأن نوفر قوى بحثية وتدريسية في التربية الإسلامية يتوافر لديها أمران : الدراية بقدر مناسب من علوم الشرع والمعرفة الجيدة بعدد من العلوم التربوية والنفسية ، حيث إن الأزمة الحادة التي تواجهها التربية الإسلامية هي أن الجمهرة الكبرى من العاملين فيها إما فئة حصل أصحابها الكثير من علوم الشرع لكن زادهم في العلوم التربوية والنفسية لا يسد الرمق ، وإما فئة حصل أصحابها الكثير من علوم التربية والنفس لكن زادهم في علوم الشرع ربما يكون أقل مما نتصور مع ما يترتب على أعمال هذه الفئة وتلك من سلبيات كثيرة تعاني منها التربية الإسلامية بالفعل إلا باستثناءات قليلة لا تشكل تيارًا عامًا واتجاهًا غالبًا .

٦- وأخيرًا فإن كليات إعداد المعلمين بأمس الحاجة إلى أن تضمن برامجها مساقًا أو مقررًا - على الأقل في التربية الإسلامية . بطبيعة الحال فإن الوضع الأمثل هو أن يتخلل التوجه الإسلامي مختلف علوم التربية والنفس لكن بما أن هذا أمر ربما يكون عسيرًا تنفيذه في الوقت الآخر فإن وجود مساق أو مقرر هو الحد الأدنى لوجوب أن يتسع إعداد المعلم لقدر من المعرفة التربوية المتخصصة من زواياها الأصولية والتاريخية والفلسفية والاجتماعية .

إن الدارس في كليات الحقوق في كثير من بلداننا العربية والإسلامية يجد لزامًا عليه أن يدرس الشريعة الإسلامية لجوهريتها في تقنين المعاملات بين الناس ، وكذلك يدرس طلاب الفلسفة في كليات الآداب الفلسفة الإسلامية بفروعها المختلفة وطلاب التاريخ يدرسون التاريخ الإسلامي ، أفلا يكون واجبًا قياسًا على هذا أن يدرس طلاب التربية تربية إسلامية حيث يعدون معلمين سوف ينشئون أبناء الأمة الإسلامية ؟ .

المحتويـــات

رقم الإيداع
2004/22044
الترقيم الدولي I.S.B.N
977-342-264-X

(من أجل تواصلٍ بنَّاء بين الناشر والقارئ)

عزيزي القارئ الكريم .. السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

نشكر لك اقتناءك كتابنا : « أصول التربية الإسلامية » ورغبة منا في تواصلٍ بنَّاء بين الناشر والقارئ ، وباعتبار أن رأيك مهمٌّ بالنسبة لنا ، فيسعدنا أن ترسل إلينا دائمًا بملاحظاتك ؛ لكي ندفع سويًا مسيرتنا إلى الأمام ويعود النفع على القارئ والدار .

*** فهيّا مارس دورك في توجيه دفة النشر باستيفائك للبيانات التالية :-**

الاسم كاملًا : .... الوظيفة : ....

المؤهل الدراسي : .... السن : ....

الدولة : .... المدينة : .... حي : .... شارع : ....

ص.ب : .... تليفون : .... فاكس : ....

- من أين عرفت هذا الكتاب ؟

□ أثناء زيارة المكتبة □ ترشيح من صديق □ مقرر □ إعلان □ معرض

- من أين اشتريت الكتاب ؟

اسم المكتبة أو المعرض : .... المدينة .... العنوان ....

- ما رأيك في أسلوب الكتاب ؟

□ عادي □ جيد □ ممتاز (لطفًا وضح لِمَ) ....

- ما رأيك في إخراج الكتاب ؟

□ عادي □ جيد □ متميز (لطفًا وضح لِمَ) ....

- ما رأيك في سعر الكتاب ؟

□ رخيص □ معقول □ مرتفع (لطفًا وضح لِمَ) ....

عزيزي انطلاقًا من أن ملاحظاتك واقتراحاتك سبيلنا للتطوير وباعتبارك من قرائنا فنحن نرحب بملاحظاتك النافعة ... فلا تتوانَ ودَوِّن ما يجول في خاطرك : -

....

....

....

....

دعوة : نحن نرحب بكل عمل جاد يخدم العربية وعلومها والتراث وما يتفرع منه ، والكتب المترجمة عن العربية للغات العالمية - الرئيسية منها خاصة - وكذلك كتب الأطفال

عزيزي القارئ أعد إلينا هذا الحوار المكتوب على ص.ب ١٦١ الغورية - القاهرة لنراسلك ونزودك ببيان الجديد من إصداراتنا

(من أجل تواصلٍ بنَّاء بين الناشر والقارئ)

عزيزي القارئ الكريم :

نشكرك على اقتنائك كتابنا هذا ، الذي بذلنا فيه جهدًا نحسبه ممتازًا ، كي نخرجه على الصورة التي نرضاها لكتبنا ، فدائمًا نحاول جهدنا في إخراج كتبنا بنهج دقيق متقن ، وفي مراجعة الكتاب مراجعة دقيقة على ثلاث مراجعات قبل دفعه للطباعة ، ويشاء العلي القدير الكامل أن يثبت للإنسان عجزه وضعفه أمام قدرته مهما أوتي الإنسان من العلم والخبرة والدقة تصديقًا لقوله تعالى :

﴿ يُرِيدُ ٱللَّهُ أَن يُخَفِّفَ عَنكُمْ ۚ وَخُلِقَ ٱلْإِنسَٰنُ ضَعِيفًا ﴾ (النساء : ٢٨)

فأخي العزيز إن ظهر لك خطأ مطبعي أثناء قراءتك للكتاب فلا تتوان في أن تسجله في هذا النموذج وترسله لنا فنتداركه في الطبعات اللاحقة ، وبهذا تكون قد شاركت معنا بجهد مشكور يتضافر مع جهدنا جميعًا في سيرنا نحو الأفضل .

الخطأ	رقم الصفحة	السطر

شاكرين لكم حسن تعاونكم ..


Dar Al Salam
PRINTING, PUBLICATION
& DISTRIBUTION
120 Al Azhar St. P.o Box: 161 El Ghorieh
Tel.: (202) 2741578 - 2704280 - 5932820
جائزة
أفضل ناشر
للتراث



Dar Al Salam
PRINTING, PUBLICATION & DISTRIBUTION
120 Al Azhar St. P.o Box: 161 El Ghoriah
Tel.: (202) 2741578 - 2704280 - 5932820
جائزة أفضل ناشر للتراث